

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет »

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра педагогики и психологии детства

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
зав.кафедрой: Коротаева Е.В.

Выполнила:  
студентка 405 группы  
Ярушина Ольга Юрьевна

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент  
Бывшева Марина Валерьевна

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2015

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	6
1.1 Исследование произвольности поведения детей в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста .....	14
1.3 Условия становления произвольного поведения у детей дошкольного возраста.....	21
2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	27
2.1 Изучение особенностей произвольного поведения у старших дошкольников на начальном этапе опытно-поисковой работы .....	27
2.2 Педагогические условия формирования произвольного поведения старших дошкольников в подготовительной группе детского сада .....	34
2.3 Итоги опытно-поисковой работы по теме исследования.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	53
<i>Приложение №1 .....</i>	<i>59</i>
<i>Приложение №3 .....</i>	<i>71</i>
<i>Приложение №4 .....</i>	<i>79</i>
<i>Приложение №5 .....</i>	<i>86</i>
<i>Приложение №6 .....</i>	<i>91</i>
<i>Приложение №7 .....</i>	<i>93</i>

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время общество и государство ориентированы на непрерывность личностного развития в системе образования. В Федеральном Законе «Об образовании в РФ» указано, что «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» [28].

Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования прямо включает в качестве планируемых результатов отдельные личностные качества дошкольника, в том числе предпосылки к произвольному регулированию деятельности, как элементы школьной готовности [69].

Проблемой развития произвольного поведения детей занимались многие известные ученые.

Л.В. Выготский находил развитие произвольности одной из весомых характеристик детей дошкольного возраста и связывал это с появлением высших психических функций и развитием знаковой функции сознания.

Такие психологи, как Г.М. Бреслав, Л.Ф. Обухова, Е.И. Рогов, В.М. Холмогорова отмечали, что в дошкольном возрасте резко повышаются возможности ребенка в сфере овладения своим поведением. Этому способствует ролевая игра, где наиболее эффективно и в естественной форме происходит опосредование поведения ребенка образцом взрослого.

В исследованиях Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Е.О. Смирновой, Г.Р. Хузеевой убедительно показана необходимость формирования произвольного поведения ребенка как составляющей его готовности к школьному обучению.

Между тем в теории и практике дошкольной педагогики вопросы формирования произвольности поведения детей дошкольного детства малоизученны, что затрудняет образовательную деятельность в этом направлении.

Проблема исследования состоит в выявлении педагогических условий, способствующих становлению у детей старшего дошкольного возраста способности к саморегуляции деятельности, в том числе формированию у них произвольного поведения.

Актуальность обозначенной проблемы позволила сформулировать *тему исследования* в рамках выпускной квалификационной работы следующим образом: «Педагогические условия формирования произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста»

*Объект исследования:* становление произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

*Предмет исследования:* педагогические условия формирования произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

*Целью* исследования является отбор и организация педагогических условий, способствующих формированию произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДООУ.

*Гипотеза исследования:* формирование произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста, включающей способности ребенка ставить цель и задачи действия, отслеживать ход деятельности, запоминать и удерживать правило во времени, будет успешно складываться при следующих педагогических условиях:

- активизация детской игры по правилам;
- оптимизация продуктивной деятельности старших дошкольников;
- обучение детей посильным приемам самоконтроля за элементарными действиями;

– поощрение и подбадривание ребенка в случаях, когда он проявляет произвольное поведение.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в ходе исследования решались следующие *задачи*:

– изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста;

– выявить актуальный уровень развития произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста;

– апробировать комплекс педагогических условий формирования произвольности поведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОУ.

*Методы исследования*: теоретические (анализ и обобщение литературных источников), эмпирические (наблюдение и тест с математической обработкой данных).

*База исследования* – г. Екатеринбург ДОУ № 80 старшая группа, 15 детей старшего дошкольного возраста.

*Структура работы* обусловлена целью исследования и включает: введение, две главы, заключение, список используемой литературы, приложения.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1 Исследование произвольности поведения детей в психолого-педагогической литературе**

Проблема формирования саморегуляции у детей является одной из важных теоретических проблем в современной теории и практике педагогики. Прежде всего, в связи с тем, что в федеральном образовательном стандарте дошкольного образования, указано на необходимость достижения таких планируемых результатов, связанных с формированием саморегуляции деятельности и поведения как:

- ребенок осваивает основные культурные способы действия, выражает инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;

- ребенок способен самостоятельно делать выбор занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок прилагает волевые усилия, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками.

В целом считается, что к началу обучения в школе у ребенка будут сложены элементарные способности к саморегуляции. Основой становления саморегуляции является произвольность поведения и деятельности, складывающиеся в период дошкольного детства.

Как известно из работ Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.В. Дубровиной, Е.О. Смирновой и др., в период дошкольного детства

поведение ребенка во многом непосредственно, поэтому важно вести целенаправленную работу по формированию произвольности поведения как составляющей готовности к обучению в школе.

Волевая готовность ребенка к школе заключается в способности ребенка напряженно трудиться, делая то, что от него требует учитель, режим школьной жизни. У ребенка должно быть сформировано умение управлять своим поведением, умственной деятельностью. Наличие волевых качеств у ребенка помогает ему на протяжении длительного времени выполнять задания на уроке, доводить дело до конца, не отвлекаясь на посторонние дела.

В педагогике традиционно способность человека действовать в направлении достижения поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия, называют волей [55].

Здесь же подчеркивается, что непроизвольное поведение основывается на привычках и регулируется ситуацией, в то время как волевое поведение может осуществляться и вопреки привычке, вопреки импульсивному побуждению. Навыки волевого поведения могут развиваться только при известной самостоятельности ребенка, когда он сам ставит себе цель и выбирает способы ее достижения. Иными словами проявляет специфическое человеческое поведение.

Формирование такого поведения предусматривает усвоение выработанных человечеством определенных норм и правил. При этом решающую роль играют взрослые, которые первоначально выступают для ребенка внешними регуляторами его поведения, но постепенно перекладывают эту роль на самого ребенка. В итоге он оказывается способен произвольно регулировать свои действия, т.е. выполнять саморегуляцию [55].

В разработках зарубежных исследователей развитие произвольности рассматривается в основном в связи с развитием познавательной сферы у ребенка. Преобразование культурных средств и образцов действия в собственные свойства и действия ребенка проявляется в процессе особого взаимодействия с взрослым, которое может быть названо процессом приобщения.

В отечественной науке развитию воли и произвольности у детей значительное внимание уделял Л.С. Выготский. Он расценивал волю как этап овладения ребенком собственными процессами поведения. Изначально взрослый при помощи слова регулирует поведение ребенка, затем он самостоятельно, постигая практически сущность требований взрослого, понемногу начинает при помощи собственной речи управлять своим поведением, совершая тем самым значительный шаг вперед по пути волевого развития. После того, как ребенок овладевает речью, слово становится для него не только средством общения, но и средством организации поведения.

Один из главных вопросов воли - вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. К 6 годам появляется оформленность основных компонентов волевого действия. Но эти компоненты еще малоразвиты. Цели, которые выделяются не всегда осознанны и устойчивы.

Сохранение внимания на цели зависит от трудности задания и длительности его выполнения.

Имеющиеся к настоящему времени определения произвольности, предложенные в теоретических подходах российских ученых Л.И. Божович, Е.А. Бугрименко, П.А. Венгера, Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина и других, выражают разнородность уже существующих позиций и отсутствие единого представления о произвольности поведения и деятельности.



Как пишет Е.О. Смирнова, в безмерном количестве литературных источников под фундаментальной характеристикой, определяющей специфику произвольности у человека, понимается осознанность или сознательность поведения. В научных трудах приводится значительное количество определений, где волевое и произвольное поведение фиксируется как сознательное и противопоставляется неосознанному, импульсивному (А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов, И.М. Сеченов и др.). Осмысленность собственных деяний (как внешних так и внутренних), подразумевает их опосредованность, т. е. присутствие некоторого средства, при помощи которого субъект может выйти за пределы непосредственной ситуации и встать в отношение к самому себе. Весомый вклад в разработку данного подхода внёс Л.С. Выготский. Он находил произвольные процессы как опосредованные знаком и прежде всего речью.

Другой не менее известный подход к пониманию воли и произвольности согласовывает это понятие с мотивационно-потребностной сферой человека. Понятие воли как желания/хотения, т.е. как причины активности субъекта, можно встретить как в классической зарубежной психологии (В. Вундт, К. Левин, Ж. Пиаже, Т. Рибо и др.) так и у советских авторов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д. Узнадзе и др.)[62].

В литературе обозначается проблема соотношения произвольности и воли, при этом подчеркивается их разная природа.

Волевое действие – это произвольное действие. Ещё И.М. Сеченов отмечал рефлекторную природу всех произвольных действий. Верное понятие о физиологических механизмах волевых действий предоставляет учение И.П. Павлова. Произвольные движения происходят на базе образования сложных систем нервных связей. Двигательные участки коры приводятся в деятельное состояние различными внешними раздражителями и

раздражениями, поступающими от внутренних органов. Что же касается сложных действий, то они представляют собой совокупность сложных комбинаций, таких рефлексов, следовательно, также имеют условно рефлекторный характер, также обусловлены внешними воздействиями [29].

Основная, решающая роль в организации волевых действий принадлежит второй сигнальной системе, выполняющей функцию регулирования. И.П. Павлов полагал, что «непроизвольное можно сделать произвольным, но достигается это теперь при помощи второй сигнальной системы». Следовательно, речь является фактором, влияющим на становление произвольного поведения. Создание человеком новых комбинаций произвольных действий происходит при непосредственном участии внутренней речи, которая выступает в роли инструмента мышления, а не в качестве заменителя внешнего условного раздражителя [33].

Волевые действия появляются на основе речевых сигналов, то есть обусловлены либо словесными указаниями, исходящими от других, либо словами, произносимыми самим человеком во внутренней речи, когда решение принимает он сам. Слово – это не только «пусковой сигнал» для волевого действия, оно направляет и регулирует протекание волевого акта.

Всё происходит в речевой форме: продумывание и становление цели и способов её осуществления, оценка результатов. Волевые действия, как известно, могут быть выражены и в отказе от какого-либо действия (если, к примеру, человек воздерживается от нежелательных движений, привычек и т.п.).

Как подчеркивает О.В. Гребенкина, большой вклад в разработку подхода к изучению произвольности привнес Л.С. Выготский, определяющий произвольные процессы как опосредованные. Овладение собственным поведением, которое положено Л.С. Выготским в основу развития личности, постигается за счет освоения ребенком орудий-средств

(знаков). Изначально они имеют внешний, социальный характер: взрослые воздействуют на ребенка с помощью знаков. Основная функция знаковых средств состоит в объективации собственного поведения. Поэтому согласно Л.С. Выготскому, волевое и произвольное поведение опосредованно знаком и субъективно представлено в сознании, т.е., осознанно [17].

О.Г. Филимонова обобщает мнения ученых, развивающих идеи Л.С. Выготского о сущности произвольности в детстве следующим образом.

Д.Б. Эльконин находит произвольность как подчинение правилам, умение действовать по образцу, то есть использовать различные средства для реализации высших форм поведения. При этом необходимы построение образа ситуации и образа действий в ориентировочно-исследовательской деятельности, (А.В. Запорожец), подбор или конструирование средства или правила и удержание этого правила в процессе деятельности ребенка, (Н.Е. Веракса и О.М. Дьяченко), его трансформация во внутреннее правило ребенка (Е.А. Бугрименко и Е.В. Субботский).

Е.О. Смирнова отделяет волевые процессы и произвольность. Она относит волю к личностным процессам, которые связаны с мотивированием, а произвольность – к овладению средствами саморегуляции, при этом отмечая становление произвольности в единстве со становлением волевой сферы [62].

Такой подход к пониманию произвольности позволяет отметить, что произвольность выступает, как способность самостоятельно ставить цель, удерживать и достигать её. Отличительной характеристикой произвольности является не столько наличие цели, сколько средств и способов осуществления этой цели.

Исходя из этого, произвольность следует рассматривать как компонент личностной структуры, определяющий характер поведения и успешность

деятельности. Данная научная позиция укрепляет понимание произвольности через связь с субъектными характеристиками человека.

В целом, в исследованиях произвольности признается наличие осознанности как сущностной характеристики. Это предполагает особый подход к изучению ее развития в онтогенезе, в центре которого должно находиться исследование развития сознания и самосознания ребёнка.

Становление произвольного поведения в период детства идет постепенно. Первыми признаками появления произвольности служит появление первых движений младенца, направленных на предмет. Затем можно наблюдать как маркеры формирования произвольной сферы становление регуляционной функции речи и ее превращение речи из интер- в интрапсихологическую функцию. И, наконец, к концу дошкольного периода у детей повяжется возможность выделения и осознания правила, как средства овладения своим поведением. Это в итоге, приводит к осознанию ребенком своего поведения и его регуляции сообразно социальной ситуации.

Согласно исследованиям О.Е. Смирновой, произвольность складывается постепенно в течение жизнедеятельности ребенка на протяжении следующих этапов:

1. появление первых движений младенца, направленных на предмет;
2. становление регуляционной функции речи;
3. превращение речи из интер- в интрапсихологическую функцию;
4. выделение и осознание правила, как средства овладения своим поведением, осознание своего поведения [61].

Как видно, на каждом этапе развития произвольности возникают новые мотивы, побуждающие ребенка к овладению своим поведением.

Д.Б. Эльконин выделил несколько параметров относящихся к компонентам произвольности у детей:

- умение осознанно подчиняться правилу;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и воспроизводить задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнить задание на основе зрительного образца [75,76].

О.Г. Филимонова пришла к выводу, что произвольность поведения зависит от:

- взаимодействия моментов инициации и опосредования;
- механизма аффективного предвосхищения (который является основой произвольного поведения);
- механизма познавательного предвосхищения;
- выбора средств самоорганизации [72].

В.С. Мухина в развитии волевых действий дошкольников выделяет три взаимосвязанные стороны:

- 1) развитие целенаправленности действий;
- 2) установление взаимозависимости между целью действий и их мотивом;
- 3) возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий.

При этом автор подчеркивает, что «Целенаправленность идущая не извне (от предмета), а изнутри (от ребенка, его желаний и интересов), начинает складываться в раннем возрасте и, как мы знаем, проявляется больше в постановке целей, чем в их достижении, доведении до конца: слишком часто внешние обстоятельства отвлекают ребенка» [52].

В связи с этим пути формирования воли и произвольности предполагают участие взрослого:

А) волевое действие всегда является инициативным: его побуждение должно всегда исходить от самого ребенка. Цель и задача произвольного

действия могут задаваться извне, взрослым, и лишь приниматься или не приниматься ребенком;

Б) произвольное действие всегда является опосредованным, и его формирование требует введения определенных средств, которые впоследствии будут сознательно использоваться самим ребенком. Волевое действие может быть непосредственным, т.е. осуществляться по сильному непосредственному побуждению;

В) произвольность поддается тренировке, обучению, которое заключается в усвоении средств овладения своим поведением. Воля такой тренировке не поддается. Ее формирование происходит в совместной жизнедеятельности с взрослым, направленной на воспитание устойчивых мотивов и действий.

В целом можно утверждать, что ребёнок овладел произвольными формами поведения, если он научился соотносить свои действия в соответствии с правилами, образцами и нормами, предъявляемыми обществом. Специально направляемую регуляцию деятельности и поведения, то есть способность ребёнка целенаправленно, осознанно планировать и оценивать своё поведение и деятельность, называют произвольностью.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста**

Дошкольный возраст – это период развития ребенка от 3 до 6-7 лет. В этот промежуток времени происходит последующее физическое развитие и совершенствование интеллектуальных способностей ребенка. Характерен этот период тем, что ведущей деятельностью является игра. Игра, безусловно, имеет главенствующее значение в формировании личности

ребенка, потому как в рамках игровой деятельности осуществляется усвоение основных приемов орудийной деятельности и норм поведения в социуме.

Начало дошкольного возраста начинается с кризиса 3-х лет, в котором поражается возросшая самостоятельность ребенка и целенаправленность его действий. Центральными показателями такого кризиса служит негативизм, упрямство, строптивость и своеволие, бунт против окружающих. За этим стоят личностные новообразования: «система Я», личное действие, сознание «Я сам», чувство гордости за свои успехи и достижения.

При верном поведении взрослого возможно смягчение прохождения кризиса. Важно помнить, что при всем стремлении к самостоятельности, у взрослого остается важнейшая функция, которую ребенок еще не освоил сам и ждет ее от взрослого. Это функция ценителя достигнутых ребенком результатов. Отсутствие у ребенка заинтересованности в оценке взрослого, требование только положительной оценки независимо от результата действия, не имение переживания «неуспеха» в деятельности – всё это признаки неверно складывающихся взаимоотношений. Оценка взрослого помогает зарождению и развитию «Системы Я», потребность в положительной оценке, признании, придает уверенности в себе, своих силах, в том, что он хороший, его любят. При затруднениях взрослый незаметно помогает ему, воздерживаясь от негативных оценок. Отрицательные оценки влияют на взаимоотношения ребенка с другими детьми и могут привести к эмоциональному неблагополучию в группе. Таким образом, становление «системы Я» и самооценки обеспечивает переход к следующему этапу развития – дошкольному детству.

Дошкольный возраст зарождается с изменения ведущего вида деятельности – появляется ролевая игра. Взрослый становится эталоном, образцом подражания. Во время игры моделируются отношения, происходит развитие общих и специфических способностей ребенка. За недолгий период

развития в дошкольном возрасте ребенок становится более самостоятельным, инициативным. Взрослый в специфических видах детской деятельности способствует раскрытию творчества детей, поддерживает желание экспериментировать, активно познавать и преобразовывать вещи, материалы, создавать свой оригинальный продукт.

Дошкольный возраст – период реального становления личности и личностных механизмов поведения, при которых мотивы и желания ребенка начинают образовывать систему (иерархию), в которой он сам выделяет более и менее значимые. В этом возрасте ребенок переходит от импульсивного, ситуативного поведения к личностному, опосредованному каким-то представлением. Образ поведения и образ результата действия становится его регулятором и выступает как образец [7].

В старшем дошкольном возрасте (от 5 до 7 лет) все психолого-педагогические особенности личности ребенка становятся более содержательными: наблюдается существенное повышение уровня произвольности и свободы поведения. Возникает еще более адекватная оценка удач в разных видах деятельности и устойчивая мотивация достижения. Фактическое складывание личности (А.Н. Леонтьев) связано с устойчивым соотношением мотивов. Происходит их соподчинение, т.е. иерархия мотивов. На этой основе формируется воля и произвольность старшего дошкольника.

В исследованиях Е.П. Арушановой, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, С.А. Козловой, Т.А. Куликовой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Л.А. Парамоновой, Е.О. Смирновой, С.Г. Якобсон и др. особенности детей старшего дошкольного возраста характеризуются:



возникновением первичных этических ступеней: формирование морального сознания и моральной оценки, складывается моральная



регуляция поведения, усиленно вырабатываются социальные и нравственные чувства;



при помощи сюжетно-ролевой игры происходит присваивание различных нормативов. Соблюдение норм, правил считается одним из важнейших критериев, которыми ребенок оценивает всех людей, формируется «внутренняя позиция» (С.Г. Якобсон, М.И. Лисина), желание оказать помощь даёт право сравнивать себя с литературными персонажами, ровесниками. Внутренняя общность (Е.О.Смирнова) делает возможными как активно-действенное сопереживание, так и взаимопомощь/содействие другому;



– самосознание ребенка сочетается с самопознанием собственной индивидуальности, самооценности. Помогая ровесникам, ребенок не воспринимает чужие успехи как свое поражение;



– преобладает оценочное, объектное отношение к себе и другим. Это формирует постоянное самоутверждение, демонстрацию своих достоинств, их аргументирование.

В старшем дошкольном возрасте ведущим и основным видом деятельности ребенка выступает сюжетно-ролевая игра. Особенности игр у детей в данном возрасте заключаются в том, что они сложнее, тематически разнообразнее, сюжеты насыщеннее и реализуются по предварительному планированию, безусловно, контролируются соблюдения определенных правил.

Д.Б. Эльконин подчеркивает, что игра развивается не столько вокруг операциональной стороны, сколько вокруг мотивационной и смысловой сферы деятельности людей. «Перенос значений в игре – путь к символическому мышлению. Подчинение правилам в игре – школа произвольного поведения» [74].

Развитие форм сюжетно-ролевых игр способствует формированию произвольности детей, потому как формирование управления своим поведением – подчинение правилам – складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. Произвольность предполагается наличием эталона поведения, к которому стремится ребёнок, и контроля над своим поведением. Во время игры образцом служат не моральные нормы, не требования взрослого, а образ другого человека, чьё поведение копирует ребёнок. Самоконтроль появляется только к концу дошкольного возраста, в связи с этим ребёнку первоначально необходим внешний контроль – со стороны его товарищей по игре. Изначально дети контролируют друг друга, а потом – каждый самого себя. Внешний контроль постепенно выпадает из процесса управления поведением, и образ начинает регулировать поведение ребёнка непосредственно.

В дошкольном возрасте дети овладевают продуктивными видами деятельности. На шестом году жизни детское рисование достигает расцвета.

Отличительные особенности рисования детей этого возраста:

- 1) переход от отдельных предметов к сюжетному рисованию;
- 2) выразительность детских рисунков, в которых передается отношение ребенка к изображаемому;
- 3) элементы творчества в рисунках.

В старшем дошкольном возрасте намного усложняется конструирование как один из видов деятельности детей. Конструирование старших дошкольников происходит в соответствии с предварительным развернутым замыслом и планом.

Гораздо большее значение в умственном и психическом развитии дошкольников достигает трудовая деятельность. У детей происходит становление необходимых трудовых качеств, с каждым днём они всё больше осознают потребность учебной и трудовой деятельности, во время учебной

деятельности развиваются познавательный интерес, который начинает формироваться в ходе наблюдений ребенка над окружающей средой.

Действия детей старшего дошкольного возраста обретают целенаправленность. Происходит изменение характера словесного управления действиями (становится более последовательным и систематичным, осуществляется путем использования внутренней речи).

Постепенно происходит развитие произвольности управления собственными действиями. Когда для детей младшего дошкольного возраста успех или неудача при выполнении заданий не играют существенной роли, для детей старшего дошкольного возраста они имеют весомое значение: в случае неудачи у детей пропадает желание продолжать действие, а в случае успеха усиливается стремление довести дело до конца. Тогда же начинает развиваться произвольное внимание, которому способствует словесное управление действиями. Старшие дошкольники могут самостоятельно контролировать свои действия, не отвлекаясь от их выполнения. Тем не менее, уровень произвольного внимания в этом возрасте еще невысок - необходимо участие взрослых в управлении деятельностью ребенка. Хотя ребенок в старшем дошкольном возрасте начинает действовать вполне самостоятельно, он не может обходиться без общения с другими людьми. Дошкольник общается с родителями, воспитателями детского сада, своими сверстниками. В последнем случае очень велика роль игровых отношений.

Уже ближе к концу старшего дошкольного возраста у детей формируется сильная познавательная потребность, кроме того, он стремится попасть в мир взрослых, начав заниматься другой деятельностью. Эти две потребности ведут к тому, что у ребенка возникает внутренняя позиция школьника. Л.И. Божович считала, что данная позиция может свидетельствовать о готовности ребенка учиться в школе.

Л.А. Венгер, В.С. Мухина считают, что к особенностям шестилетних детей можно отнести следующие варианты позиционной направленности (их отношение к задаче и взрослому):

- игровая позиция (ориентация на материал, с которым необходимо действовать, а не на условия, и свободное игровое варьирование, низкий уровень внимания к образцам и указаниям взрослого);

- учебная позиция (стремление к пониманию и уточнению условий, высокий уровень самостоятельности, внимания, оценивания, конкретизации, обращение за помощью к взрослому в случае затруднения);

- исполнительская позиция (внимание к формальным особенностям образцов, их точному копированию);

- коммуникативная позиция (требующая перевода к ситуационному общению, уход от задачи, попытка увести взрослого на другие темы).

В целом, согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, в старшем дошкольном возрасте кристаллизуются следующие психологические новообразования:

- происходит возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения;

- возникают первичные этические инстанции;

- появляется соподчинение мотивов, в этом возрасте обдуманное действие превалирует над импульсивными, формируются настойчивость, умение преодолевать трудности, возникает чувство долга;

- поведение становится произвольным, у ребенка появляется стремление управлять собой и своими поступками;

- возникает личное сознание, появляется внутренняя позиция школьника.

Позиция педагога предполагает поддержку позитивного развития ребенка, организацию специфических видов детской деятельности,

активизацию диалогического общения с позиций сотрудничества и партнерства. Большое значение имеет личность воспитателя, стремящегося к развитию своего педагогического творчества, имеющего ярко выраженную гуманистическую направленность на ребенка.

### **1.3 Условия становления произвольного поведения у детей дошкольного возраста**

Становление произвольности является многокомпонентным процессом, который требует обязательного формирования целостной системы осознаваемой саморегуляции.

Е.П. Ильин в общем виде выделяет следующие факторы для развития произвольности как «силы воли»:

- деятельность, в том числе комплекс ситуаций, требующих преодоления препятствий и затруднений;
- требования, предъявляемые к ребенку и одновременно контроль за их выполнением;
- самовоспитание «силы воли» как самосовершенствование личности;
- использование психорегулирующей тренировки [33].

Указанные выше факторы в дошкольном детстве представлены частично, т.к. произвольность поведения только начинает складываться в этот период и произвольные действия сосуществуют с действиями непреднамеренными, импульсивными. К концу дошкольного возраста ребёнок приобретает способность адекватно вести себя на основе внутренних побуждений, а не только в условиях ожидания какого либо поощрения со стороны взрослых или сверстников. На этой основе возникает соподчинение мотивов. Собственно произвольное поведение начинает складываться тогда,

когда, ребёнок выполняет такие элементарные действия, которые связаны с преодолением трудностей, а также такие, которые диктуются необходимостью, когда ему впервые приходится делать не то, что хочется, а то, что надо.

Становление произвольности поведения в дошкольном возрасте происходит в контексте развития личности и деятельности ребенка в целом.

Первым и наиболее значимым условием становления произвольности детей дошкольного возраста является игра как ведущий вид деятельности, обладающий значительным потенциалом для развития личности ребенка.

Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский рассматривал игру как «школу произвольного поведения», конкретные разработки данной методики, которые показывали и выдвигали тот факт, что произвольное поведение развивается, прежде всего, в ведущей для дошкольника деятельности – игровой - были предложены его учениками [15].

В целом ряде исследований (А.В. Запорожец, Л.И. Божович, Е.О. Смирнова и других) было показано, что в игре дети намного опережают свои возможности в плане развития произвольности и овладения своим поведением.

По мнению Д.Б. Эльконина, игра имеет решающее значение в развитии произвольности. В одном из своих исследований автором было показано, что введение в игру ребёнка сюжета (например: «кошки – мышки») повышает эффективность подчинения ребёнка правилам уже с трёх – четырёх лет.

Д.Б. Эльконин исследовал психологические механизмы влияния роли в сюжетно-ролевой игре на произвольность ребенка и выделил два механизма:

первый – состоит в особой мотивации игровой деятельности;

второй – влияние роли на произвольность поведения ребенка состоит в возможности объективации своих действий, способствующих их осознанию предметом своей игры [76].

Т.О. Гиневская показала, что если ребёнку предложить прыжки до черты на полу, то длина прыжка будет значительно меньше, чем тогда, когда ребёнок тот же прыжок он выполнит играя, изображая зайку–попрыгунчика или прыгуна-спортсмена.

З.М. Истомина, исследовавшая развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте, установила, что в условиях игры дети припоминают большее количество слов, чем в лабораторных опытах на запоминание.

Анализируя полученные факты, она пришла к заключению, что в игре при взятии на себя ребенком роли, в ходе выполнения которой требуется нечто запоминать, сознательная цель запомнить и припомнить выделяется для ребенка раньше и легче.

По данным З.В Мануйленко дети дошкольного возраста могут, выполняя задание взрослого, выдержать неподвижную позу короткое время, но взяв на себя роль часового, сохраняют неподвижность почти в пять раз дольше. Благодаря игровой деятельности дети лучше усваивают правила коллективной жизни и взаимоотношений.

Освоение правил взаимоотношений, а не только правил бытового порядка – еще одно условие становления произвольности.

Д.Б. Эльконин отмечал, что переход от непроизвольной, импульсивной формы поведения к произвольной происходит в результате осознания своего действия посредством подчинения своего поведения правилам [75]. Как показывают исследования З.М. Истоминой, З.В Мануйленко, Д. Б. Эльконина и др. правило начинает руководить поведением ребенка, прежде всего, в игре, именно в играх со сверстниками дети дифференцируют правила, сами их формируют и требуют исполнения друг от друга.

Согласно работам Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и др. динамика развития игры в дошкольном возрасте идет от игр с развернутой ролью и скрытым правилом к играм со скрытой ролью и развернутым правилом. Само

правило все менее связывается с выдуманной, воображаемой ситуацией и с нереальным персонажем и все более относится к самому ребенку. Именно в данной прямой адресованности и заключается важнейшее значение игры для развития общей произвольности в дошкольном возрасте. Таким образом, само правило является средством осознания и регулирования своего поведения.

Особое значение как условие становления произвольного поведения имеют систематические указания и требования взрослых – инструкции.

Взрослые умело ставят ребёнка перед необходимостью преодолевать различные, конечно, посильные, препятствия и трудности, проявлять при этом волевые усилия. Ребёнок овладевает умением контролировать свою позу, например, сидеть спокойно на занятиях так, как этого требует воспитатель, не вертеться, не вскакивать. Управление собственным телом нелегко даётся ребёнку. Вначале это особая задача, которая требует внешнего самоконтроля, – ребёнок может оставаться относительно неподвижным только в то время, когда он смотрит на положение своих рук, ног, туловища, следит, чтобы они не вышли из подчинения. Только постепенно дети переходят к контролю за положением своего тела на основании мышечных ощущений. Дошкольник начинает управлять своим восприятием, памятью, мышлением. Позднее ребёнок с помощью взрослых овладевает произвольным восприятием и начинает успешно решать подобные задачи, систематически рассматривая предметы и изображения, управляя движением своего взора [51].

Важно, чтобы взрослые обеспечили соотношение действий со смысловой нагрузкой словесной инструкции. Действие воспроизводится легче, если инструкция прямо указывает на двигательную реакцию

(«Затопали ножки много раз...»); сложнее воспроизводится действие, когда инструкция содержит не прямое требование («Своих ножек не жалея») или



требование имеет подчиненное значение по отношению к другому («Присели, чтобы постучать»).

Наиболее часто соотношение действий со смысловой нагрузкой словесной инструкции дети дошкольного возраста выполняют в процессе организуемой взрослыми продуктивной деятельности.

Под произвольностью в продуктивных видах деятельности дошкольника обычно понимается способность ребенка самостоятельно строить свою деятельность в соответствии с нормой, задаваемой взрослым.

Одной из важнейших психологических характеристик произвольности является умение ребенка преодолевать полевое поведение и непосредственное побуждение. Поскольку произвольность предполагает способность самостоятельно строить свою деятельность по заданному образцу или норме, то она возможна только при возникновении внутренней «картины» действия. Таким образом, произвольность в продуктивных видах деятельности связана с некоторым представлением о будущем результате и о себе как активном субъекте определенного действия.

Инструкция при этом задает порядок деятельности и отдельные рекомендации по ее выполнению, что обеспечивает произвольность ребенка.

С расширением опыта удовлетворения требований взрослых и осознания их содержания создаются реальные предпосылки для превращения внешних требований во внутренние требования самого ребенка. А это в свою очередь является одной из существенных предпосылок и необходимых условий развития в детском возрасте произвольности поведения и деятельности.

Необходимо сочетание разнообразных способов обучения детей произвольными движениями и действиями: показа, прямыми и косвенными, конкретными и более обобщенными словесными инструкциями. Учитывать при этом, что с возрастом все большая роль в произвольной регуляции поведения переходит к речи не только взрослого, но и самого ребенка.

Еще одним фактором, влияющим на развитие произвольного поведения, является внеситуативно-личностное общение и совместно-раздельная деятельность с взрослым. При таком виде общения и деятельности ребенок может сам устанавливать нормы и правила в поведении. Вследствие этого он сознательно следует им в процессе действий и поступков. Также ребенок учится видеть себя со стороны. Это – необходимое условие сознательного управления своего поведения. Также ребенок учится различению ролей разных взрослых. Поэтому он по-разному строит взаимоотношения в процессе общения с ними.

Таким образом, мы видим, что функция произвольности является базовой для осуществления любого вида продуктивной и учебной деятельности, поскольку обеспечивает регуляцию всех психических процессов (восприятие, память, мышление) и поведенческих реакций. Она же является необходимой основой формирования произвольного поведения ребенка, а также развивает дальнейшее осуществление контроля над собой. Отсюда важнейшим путем формирования произвольности человека считается его воспитание.

## **2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1 Изучение особенностей произвольного поведения старших дошкольников на начальном этапе опытно-поисковой работы**

Опытно-поисковая работа проводилась с целью выявления особенностей произвольной сферы старших дошкольников и разработки педагогических условий развития произвольного поведения детей.

Задачи опытно-поисковой работы.

1. Предварительно изучить особенности произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.
2. Апробировать комплекс игр, формирующих произвольность.
3. Выполнить сравнительный анализ сформированности произвольного поведения на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе ДОУ №28 г. Екатеринбурга в старшей группе, в количестве 15 человек.

Анализ и обобщение психолого-педагогических исследований Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Е.О. Смирновой, Г.Р. Хузеевой и др., позволил выяснить, что критериями выявления произвольного поведения в старшем дошкольном возрасте являются способности ребенка:

- ставить цель и задачи действия;
- отслеживать ход работы;
- запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени.

Критерии произвольности у детей старшего дошкольного возраста могут быть соотнесены с показателями и уровнями сформированности

произвольной сферы, как показано в *таблице 1*.

*Таблица 1 – Уровни и критерии оценки сформированности произвольности у детей старшего дошкольного возраста*

<i>Уровни</i>	<i>Показатели по критериям сформированности</i>		
	<i>ставит цель и задачи действия</i>	<i>отслеживает ход деятельности</i>	<i>четко следует инструкции</i>
<i>низкий</i>	-ребенок отвлекается от порученного задания, неусидчив и полностью выключен из образовательной деятельности	-ребенок непоследователен в своих действиях, абсолютно не заинтересован в положительном результате и не может самостоятельно найти и тем более исправить у себя ошибку	-не слушает воспитателя во время НОД, не выполняет задания; -не придерживается правил; -нарушает образец; -отвлекается
<i>средний</i>	-достаточно дисциплинированно выполняет порученное задание, однако начинает проявлять любопытство на фоне двигательной активности.	-работу выполняет последовательно, но не совсем точно и правильно.	-ориентируется в задании и выполняет его пошагово; -осуществляет поэтапный контроль; -качество выполнения задания нестабильное.
<i>высокий</i>	-дисциплинировано выполняет задание; -умеет сдерживать свои желания, не отвлекается на посторонние предметы, выполняя задание.	-последовательно выполняет задания; -точно выполняет задания согласно образцу и инструкции.	-инструкцию уясняет; -хорошо ориентируется на рабочем поле и на образце; -на рабочем поле находит объект, идентичный образцу.

Для изучения особенностей произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста целесообразно применять метод наблюдения и индивидуальное тестирование. Оба метода взаимосвязаны и

взаимообусловлены. При помощи теста выполняется количественная характеристика процесса и динамика его развития. Наблюдение позволяет проникнуть в сущность изучаемого процесса, объяснить его аспекты.

Для выявления уровня сформированности произвольной сферы детей старшего дошкольного возраста применялись две тестовые методики (подробное описание методик помещено в приложение №1 и приложение №2):

№1. Методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [19]

Методика направлена на определение уровня сформированности произвольности как умения действовать по инструкции взрослого – диктант.

Выполняя его, ребенок должен соединять фигурки по заданным взрослым правилам.

*Форма проведения:* индивидуальная.

Время обследования – 10 минут.

*Цель:* Диагностика умения действовать по правилу, заданному вербально.

*Структура деятельности:*

- усвоение правил, предъявляемых в вербальном плане;
- удержание правил по ходу выполнения задания;
- поиск нужных ходов с ориентацией на правила выполнения

задания.

*Контроль:* отслеживание правильности выполнения задания.

*Средства выполнения задания:* вербальная инструкция, содержащая три правила соединения фигурок.

*Материал:* Лист формата А4 с символами для соединения, ручка/карандаш.

*Исполнение:* правильность соединения фигурок на листе бумаги ручкой/карандашом.

1. №2. Методика «Корректурная проба» [22].

Методика помогает выявить динамику умственной работоспособности и анализа времени появления утомляемости. При выполнении заданий ребенок действует, ориентируясь на наглядный/вербальный образец, что даёт возможность воспользоваться методикой для диагностики произвольности как умения действовать по образцу, правилу. Методика может быть предъявлена как в групповом, так и в индивидуальном варианте. Как выявлено в исследованиях, для детей от 4 до 7 лет достаточно использовать три фигуры (любые). Методика представлена в двух вариациях. И в первой и во второй ребенку даётся возможность попробовать выполнение на специальном бланке для лучшего уяснения инструкции. Время выполнения - 2 минуты. Во время выполнения заданий помощь не оказывается.

Заключение по результатам обследования строится на основе анализа структуры деятельности и допущенных ошибок. (Выборочные работы детей по данным методикам представлены в приложении №7).

*Метод наблюдения* был основан на описании произвольного поведения ребенка в режимных моментах и в непосредственной образовательной деятельности. Основой можно считать усвоение ребенком образов (правил, норм), которые регулируют его поведение и формируют его самосознание, предмет которого – место его самого в системе отношений с другими людьми и собственные возможности. Формирование личного сознания неразрывно связано со становлением произвольного управления собственным поведением, поэтому важно понимать все аспекты, в которых ребенок может и умеет себя контролировать (Подробная характеристика на каждого ребенка представлена в приложении №4, выдержки из дневника наблюдений представлены в приложении №5).

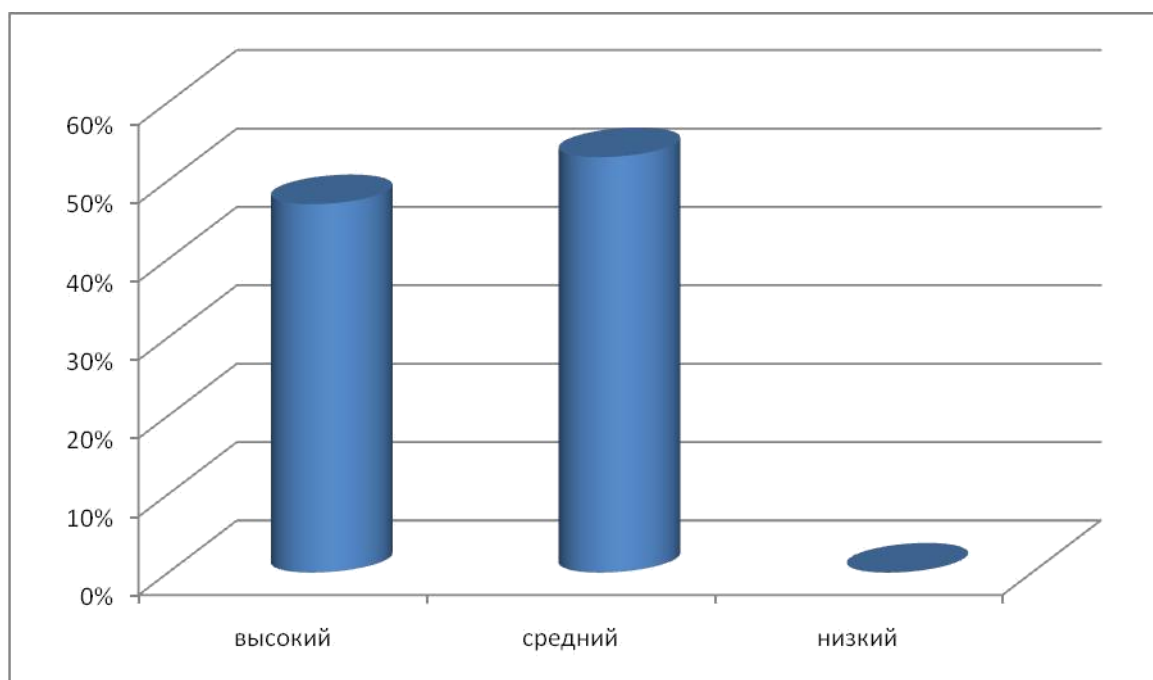
Диагностика проводилась непрерывно в течение одного месяца. Сюда относится тестирование и наблюдение за отдельными детьми. Тестовые диагностики проводились в соответствии с представленной технологией, а наблюдение проводилось дифференцированно в отношении произвольного поведения ребенка на занятии и произвольного поведения ребенка в режимных моментах. (Протоколы диагностики представлены в приложении №3).

В результате обработки эмпирических данных, полученных методом тестирования и наблюдения, было выявлено, что в группе уровень произвольности поведения детей представлен неравномерно.

Высокий уровень развития произвольного поведения отмечается у 7 детей: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Александра Т., Алиса А., Василий Т., Алексей З., что составляет 47 % от всей группы. Из представленной группы детей следует выделить Алексея З., так как ему, в силу своей гиперактивности, сложнее всего управлять своими эмоциями и поведением, но этот ребенок сам производит над собой работу, он уже умеет себя контролировать в любой ситуации. Яркие индивидуальные особенности продемонстрировала и Александра Т.: ребенок всегда контролирует свои эмоции и поведение.

Средний уровень развития наблюдается у 8 детей: Соня Б., Майя П., Елизавета Ш., Григорий Е., Георгий Е., Олеся Б., Мария Ш., Алёна И., что составляет 53 % от всей группы. В этой группе испытуемых необходимо отметить Алёну И., так как её уровень, на фоне группы, ближе к низкому. Майя П. нуждается в постоянном внимании, на этой почве возникают нелогичные действия и поступки с её стороны, тормозящие процесс становления произвольного поведения.

Детей с низким уровнем развития произвольного поведения на констатирующем этапе обнаружено не было.



*Рис 1. Уровни сформированности произвольного поведения у детей на констатирующем этапе опытно-поисковой работы*

Для детей, относящихся к *высокому* уровню развития произвольности характерны признаки, такие как:

- дисциплинирован на протяжении всего времени пребывания в ДОО;
- умеет сдерживать свои желания, не отвлекается на посторонние предметы, выполняя какое-либо задание или поручение;
- на занятии успешно реализует себя в продуктивных видах деятельности, отвечает с поднятием руки, прекращает свою деятельность только тогда, когда достиг конечного желаемого результата.

Для дошкольников, отнесенных к *среднему* уровню развития произвольности характерны следующие признаки:

- допускает себе «ответ с места»;
- практически всегда доводит начатое дело до победного конца, но так же бывает и наряду с основным, ребенок занят еще и второстепенными делами;



– в режимных моментах зачастую отвлекается на себя или на другие интересующие его предметы или объекты наблюдения, но при первом замечании «включаются» в деятельность вновь.

Таким образом, по итогам данной методики можно сказать, что у каждого ребенка хорошо развито умение ориентироваться в своей работе на образец, хорошо развито произвольное внимание, пространственное восприятие, умение действовать по правилу, умение обобщать. Наблюдается высокая самоорганизация.

У старших дошкольников хорошо сформированы произвольные навыки выполнения поставленных взрослым задач, они умеют устанавливать и поддерживать продуктивный контакт со сверстниками и значимыми взрослыми, активны в жизни группы, инициативны в большинстве видов деятельности. На данном возрастном этапе их произвольное развитие является оптимальным.

Вместе с тем зона риска просматривается в отношении ряда детей.

Учитывая возрастные особенности старших дошкольников, которые стоят на пороге возрастного кризиса, им необходимо зафиксировать приобретенные психологические достижения и дать направление в развитии произвольных качеств соответствующих определенным условиям. Для укрепления их позиции необходима своевременная реакция более опытного взрослого на определенные поведенческие акты ребенка. Важно закрепить положительный опыт, полученный «здесь и сейчас», для того чтобы обеспечить прогрессивное произвольное развитие в дальнейшем.

Доминирующая позиция воспитателя в данном случае – подкрепление успехов ребенка.

Таким образом, данные, полученные на констатирующем этапе опытно-поисковой работы, свидетельствуют о необходимости поддержания

образовательного процесса в направлении развития произвольной сферы старших дошкольников.

## **2.2 Педагогические условия формирования произвольного поведения старших дошкольников в подготовительной к школе группе детского сада**

Изучив исследования В.И. Андреева, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой, Б.В. Куприянова, С.А. Дыниной и др., можно сделать вывод, что педагогические условия – один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и предметно-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие.

В подготовительной группе детского сада была проведена целенаправленная работа по формированию произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста. С этой целью были специально созданы следующие педагогические условия:

*1. Активизированы игры детей по правилам (ролевые, дидактические, подвижные), предполагающие приложение волевых усилий со стороны детей-участников.*

*2. Оптимизирована продуктивная деятельность старших дошкольников, в первую очередь конструирование, которое можно рассматривать как универсальную интегрированную деятельность.*

*3. Обучение детей посильным приемам самоконтроля за элементарными действиями, что обеспечивает ориентацию детей не только на результат, но и на процесс деятельности.*

*4. Поощрение и подбадривание ребенка в случаях, когда он проявляет произвольное поведение, что влечет за собой закрепление позитивного отношения ребенка к самому себе, укрепляет его самооценку и позволяет продемонстрировать пример сверстникам.*

Остановимся подробнее на описании каждого педагогического условия, способствующего формированию произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

*1. Активизация игр детей по правилам* (ролевые, дидактические, подвижные), предполагающие приложение волевых усилий со стороны детей-участников является наиболее эффективным условием формирования произвольного поведения в дошкольном возрасте.

В играх по правилам дети соотносят свое поведение с образом поведения, который задан в правиле, а значит, задумываться: «правильно ли действую?». На начальном этапе, такие игры следует вводить на специально организованной деятельности детей, т.е. на прогулке, на занятии, в свободной деятельности. С течением времени, дети самостоятельно станут инициаторами таких игр.

Для формирования регуляторных способностей через игры с правилами необходимо соблюдать последовательность этапов работы:

- 1) знакомство с правилами игры (прямое руководство, воспитатель играет ведущую роль);
- 2) организация игры с правилами совместно с детьми (воспитатель в роли координатора по выполнению правил игры);
- 3) самостоятельная организация игры детьми (без помощи взрослого).

Согласно теории детской игры Д.Б. Эльконина, игра по ролям это проявление возрастающей связи ребенка с обществом-особой связи, характерной для дошкольного возраста. В ролевой игре выражается такая

тяга ребенка к участию в жизни взрослых, которая не может быть реализовано непосредственно, в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка. Особенно значимым моментом ролевой игры является та роль, которую выбрал для себя сам ребенок. В это время он не просто называет себя именем выбранного персонажа/соответствующего взрослого человека («Я – мама», «Я – космонавт», «Я – доктор»), но, что самое основное, действует как взрослый человек, роль которого он на себя принял, идентифицируя себя с ним. Через исполнение игровой роли осуществляется связь ребенка с миром взрослых. Игровая роль в продуктивной форме воплощает связь ребенка с обществом [76].

Наиболее характерным для роли является то, что она не может осуществляться вне практического игрового действия. Игровое действие – это способ осуществления роли. Нереально представить себе ребенка, который, взяв на себя роль взрослого, оставался бы бездеятельным и действовал бы только в умственном плане - в представлении и воображении. Роль полицейского, доктора или учителя невозможно выполнять только в уме, без реальных, практических игровых действий. Практически все авторы, описывавшие игру по ролям, отмечают, что на неё решающее значение оказывает окружающая ребенка действительность, следовательно, необходимо сделать акцент на роли воспитателя (взрослого) в данный момент.

Ролевая игра имеет весомое значение в развитии у ребенка воображения. Игровые действия происходят в иллюзорной ситуации; реальные предметы используются в качестве других, воображаемых; ребенок применяет на себя роли несуществующих персонажей. Результатом действий в придуманном пространстве способствует тому, что дети получают способность к творческому воображению. Коммуникация ребенка дошкольного возраста с ровесниками происходит главным образом в

процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого ребенка, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Поэтому игра главным образом воздействует на развитие произвольного поведения детей в этот период.

Наиболее увлекательной для детей, а для нашей задачи соответствующей является игра «Детский сад» (подробное описание этой игры находится в приложении №6). В данной игре, воспитатель закрепляет знания детей о работе медсестры и врача, прачки, повара, дворника и других работников детского сада. Воспитывает интерес и уважение к их труду. Развивает у детей чувства благодарности за труд взрослых для них, желания оказать им посильную помощь. Развивает умения применять полученные знания в коллективной творческой игре. Такую игру следует организовывать фронтально в свободной деятельности детей.

Дидактическая игра – это игра познавательная, направленная на расширение, углубление, систематизацию представлений детей об окружающем, воспитание познавательных интересов, развитие познавательных способностей [55].

Одним из составных элементов дидактической игры также являются правила. Основная их цель организовать действия, поведение детей. Правила могут запрещать, разрешать, предписывать что-то детям в игре, делать игру занимательной, напряженной. Они определяют, что и как должен делать каждый ребенок в игре, указывают путь к достижению цели. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. Правила содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норм поведения. В дидактических играх правила являются

заданными. Используя правила, воспитатель управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей.

Правила игры имеют обучающий, организационный, дисциплинирующий характер, и чаще всего они разнообразно сочетаются между собой. Воспитатель должен учить детей выполнению правил, не перегружая игру ими, не слишком регламентировать действия, не ожидая скорых результатов. Дети зачастую нарушают правила не потому, что делают это сознательно, а потому что не знают, как их выполнять. Важно, определяя правила игры, ставить детей в такие условия, при которых они получали бы радость от выполнения задания. При этом перестроятся мотивы игры по правилам. Главным мотивом станет доставить радость себе и товарищам.

Правила помогают развивать у детей способности торможения. Соблюдение правил в игре требует от детей определённых усилий воли, умения обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за неудачного результата. Вместе с тем они содействуют формированию самостоятельности, самоконтроля и взаимоконтроля. Через усвоение правил воспитатель формирует у детей способность ориентировки в изменяющихся обстоятельствах, быстроту и точность реакции, способность сдерживать непосредственные желания. В результате этого формируется способность управлять своим поведением в разных обстоятельствах, соотносить его с поведением товарищей по игре. А всё это оказывает глубокое воспитательное воздействие, обеспечивает формирование ценных качеств личности ребёнка.

Обобщив данные исследований А.И. Сорокиной и Е.И. Удальцовой, можно сказать, что игровые правила выполняют следующие функции:

- 1) направляют действия детей по заданному пути, объединяя игровую и дидактическую задачи;

- 2) определяют последовательность действий, помогают организовать игру и решить поставленную задачу;
- 3) делают игру увлекательной, способствуют проявления интереса к ней;
- 4) позволяют взрослому косвенно воздействовать на малышей и руководить ими;
- 5) регулируют и формируют взаимоотношения учеников, способствуют развитию у детей нравственно-волевых качеств [63,66].

Наиболее интересной игрой с правилами для детей старшего дошкольного возраста в нашей работе стала игра «Найди игрушку». В этой игре дети получают навык действия по правилам, что создает условия для управления своими эмоциями, произвольностью и анализу своего поведения.

В начале игры дети располагаются перед фланелеграфом. На нем воспитатель, при участии детей, делает план комнаты. Затем один из детей (водящий) выходит из комнаты, а воспитатель вместе с остальными ребятами прячет игрушку в комнате, делая отметку на плане красным кружком.

Пользуясь этой отметкой, водящий отыскивает игрушку. Водящими по очереди становятся все играющие. Данная игра показывает уровень сформированности регуляторных способностей каждого ребенка. Чем выше уровень развития регуляторных способностей у детей, тем меньше требуется участие воспитателя в знакомой для детей деятельности.

Еще одна игра дидактическая игра, которая полезна для становления произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста – это «Пуговичная мозаика». В начале игры ведущий (взрослый) предлагает детям, опираясь на образцы, выкладывать из пуговиц разные узоры, силуэты животных, птиц и т. д. Организация деятельности: индивидуального характера или с подгруппой детей. Может проводиться в присутствии

взрослого или самостоятельно. Дети с удовольствием выполняют игровые действия, удерживая правила, контролируя себя и других участников.

Как показала практика, дети большое предпочтение отдают подвижной игре. Так как в ней они чувствуют себя более раскрепощено.

Подвижная игра учит искренности, товариществу, в ней формируется дисциплинированность, характер, воля.

Подвижные игры помогают жизненные впечатления и переживания детей отражать в условно-игровой форме, способствующей конкретному перевоплощению в образ. Основной компонент подвижной игры, который необходим для развития произвольности поведения дошкольников – правила игры. Каждая, даже самая простая подвижная игра обязательно имеет правила, которые организуют и регулируют действия. Правило игры, которое вводит взрослый, становится той точкой опоры, с которой можно сопоставить свои действия, осознать и оценить их. Согласно правилам, играющие дети действуют произвольно. В то же время эта произвольность достигается не по принуждению, а по их доброй воле, поскольку при игре необходимость выполнения правил очевидна. Дети быстро убеждаются в том, что нарушение правил идет им во вред, поэтому постепенно привыкают следить за своим поведением, управлять своими движениями.

Анализ образовательного процесса в группе старших дошкольников показал, что овладение правилами в подвижной игре является значительным фактором в формировании произвольности поведения детей. Очень важным при организации подвижных игр является анализ игры. Обязательное звено – похвала детей. Хвалить детей необходимо «за дело», чтобы у ребенка сложилось чёткое впечатление, что её нужно заслужить. К обсуждению следует привлекать всех детей, задавать такие вопросы: «Соблюдали ли правила в игре», «Кто не захотел соблюдать правила, почему», «Какие правила мы с вами договаривались в начале игры выполнять?».



В качестве примера подвижной игры следует выделить знакомую многим игру «Гуси – лебеди». Для того чтобы приступить к игре, необходимо начертить большой круг, в котором и будут сидеть детишки-гуси и хозяин. На второй половине площадки рисуется мелом полукруг – данное место будет выступать в качестве поля для прогулок детей-гусят. В промежутке между «гусятником» и непосредственно самим «полем» рисуется небольшой круг, который носит название – «логово», именно в нём будет жить волк. После чего с помощью любой детской считалочки выбирается волк, оставшиеся ребята – гуси, в том случае, если детей много, волков также может быть несколько. Педагог (воспитатель) выступает в качестве хозяина, его цель произнести главные слова игры: «– Гуси, летите в поле, погуляйте, в лапы волку не попадайте». Дети бегут, активно размахивая руками, в «поле». После чего происходит диалог между хозяином и гусями: «– Гуси, гуси! – Га-га-га! – Есть хотите? – Да, да, да! – Ну, летите же домой! – Серый волк тут под горой, не пускает нас домой. – Что же он делает? – Зубы точит, съесть нас хочет. – Ну, летите, как хотите, только крылья берегите!» Дети-гуси бегут в начерченный гусятник, в это время волк пытается их выловить, все пойманные гуси покидают игру, подвижная игра продолжается до того момента пока не останется один гусь-победитель.

Еще одна подвижная игра – «Хитрая лиса», хорошо себя зарекомендовала для организации группового взаимодействия. Перед началом проведения игры выбирается площадка, на которой проводится, линия, которая определяет домик лисы. После этого дети становятся по кругу и закрывают глаза, а воспитатель, обходя детей, незаметно дотрагивается до плеча ребенка и он превращается в «хитрую лису». После этого педагог предлагает всем участникам поискать глазами, предполагаемую хитрую лису. Лиса, не при каких условиях не должна выдавать себя. Если таким способом отыскать ее не удалось, то дети все

вместе задают вопрос: «Хитрая лиса – где ты?» При этом все дети должны внимательно следить за выражением лица друг друга, в надежде узнать «хитрую лису». После того, как вопрос прозвучал трижды, лиса отвечает: «Я здесь!» и начинает ловить всех детей стоявших в кругу. Дети в этот момент, должны очень быстро разбежаться по разным сторонам площадки. После того, как лиса успешно поймает 3-4 детей и отведет в свой дом (за проведенную черту), игра останавливается. Дети повторно встают в круг, а воспитатель заново выбирает «хитрую лису».

*2. Оптимизация продуктивной деятельности старших дошкольников,* в первую очередь конструирования, которое можно рассматривать как универсальную интегрированную деятельность. Продуктивная деятельность, в первую очередь конструирование, способствует всестороннему развитию ребенка.

Продуктивные виды деятельности (рисование, конструирование) первоначально тесно слиты с игрой. Рисуя, ребенок разыгрывает тот или иной сюжет. Постройка из кубиков вплетается в ход игры. Только к старшему дошкольному возрасту результат продуктивной деятельности приобретает самостоятельное значение, независимое от игры. Формой продуктивной деятельности дошкольника является конструирование – целенаправленный процесс создания определенного результата. Это, обычно, постройки из кубиков или разного рода конструкторов. Конструктивная деятельность требует своих способов и приемов, т. е. особых операционально-технических средств. В процессе конструирования ребенок учится соотносить размер и форму различных деталей, выясняет их конструктивные свойства. Выделяют три вида конструктивной деятельности ребенка:

1) Первый, и наиболее элементарный, – это конструирование по образцу. Ребенку предлагают образец будущей постройки или показывают,

как нужно строить, и просят воспроизвести заданный образец. Такая деятельность не требует особого умственного и творческого напряжения, но требует внимания, сосредоточенности и, главное, принятия самой задачи «действовать по образцу».

2) Второй тип – конструирование по условиям. В этом случае ребенок начинает строить свою конструкцию не на основе образца, а на основе условий, которые выдвинуты задачами игры или взрослым.

Например, ребенку нужно построить и обнести забором два домика - для гусей и для лисы. При выполнении этой задачи ему нужно соблюдать, по меньшей мере, два условия: во-первых, домик лисы должен быть больше, а во-вторых, домик гусей должен быть обнесен высоким забором, чтобы лиса в него не проникла.

3) Третий тип конструктивной деятельности - конструирование по замыслу. Здесь ничто не ограничивает фантазии ребенка и самого строительного материала. Такое конструирование обычно присутствует в игре: можно сооружать не только из специального строительного материала, но и из любых окружающих предметов: мебели, палок, зонтов, кусков ткани и т. д. Дети строят дома, корабли, машины, ракеты, стремясь сделать постройку, соответствующую замыслу игры.

Все эти три вида конструирования не этапы, последовательно сменяющие друг друга. Они сосуществуют и сменяют друг друга в зависимости от задачи и ситуации. Но каждый тип конструирования развивает определенные способности.

3. *Обучение детей посильным приемам самоконтроля за элементарными действиями*, что обеспечивает ориентацию детей не только на результат, но и на процесс деятельности.

Самоконтроль за элементарными действиями. Педагогам следует уделять внимание контролю над выполнением промежуточных действий.

Можно использовать ряд игр – упражнений, направленных на формирование навыков внимания и преодоление поведенческих стереотипов.

Основа воспитания воли лежит в систематическом преодолении трудностей в повседневной, обыденной жизни. Есть множество таких обычных дел, убрать в комнате, поухаживать за братом или сестренкой, в крайнем случае, за кошкой, помыть посуду и т.д. Если ребенок справляется с этим заданиями, взрослый человек должен поощрить его, похвалить, т.е.

закрепить в нем положительную привычку. Это и будет конечным результатом достижения целей. Таким образом, каждый момент жизнедеятельности ребенка может быть использован для закалки воли,

состоящей в преодолении сиюминутных желаний, мешающих достижению стоящих перед ним задач. Также, необходимо особо подчеркнуть значение деятельности в развитии воли ребенка. Трудовая деятельность невозможна без волевых усилий, преодоления препятствий. Ничто не является таким мощным механизмом формирования воли человека, как труд. Воля и произвольность формируется в преодолении трудностей. Поэтому чрезвычайно важно с самого детства предоставить личности условия для включения в настоящий производительный труд, такой как: помощь

*4. Поощрение и подбадривание ребенка в случаях, когда он проявляет произвольное поведение, что влечет за собой закрепление позитивного отношения ребенка к самому себе, укрепляет его самооценку и позволяет продемонстрировать пример сверстникам.*

Три выше названных педагогических условия, которые были созданы для формирования произвольного поведения старшего дошкольника, непосредственно связаны с заключительным – поощрением ребёнка в его произвольном поведении. Игра по правилам, конструирование, самоконтроль за элементарными действиями – всегда в награду за свои старания, ребенок хочет слышать похвалу, и это естественно. Ярко выраженная положительная

эмоция взрослого повышает самооценку, даёт возможность выгодно показать себя коллективу, и, что самое главное, даёт толчок для дальнейших стараний и произвольное поведение, со временем, становится нормой для ребенка, идеальный исход такой работы – переход из произвольного поведения в непроизвольное.

### **2.3 Итоги опытно-поисковой работы по теме исследования**

Для проверки результативности развития произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста была проведена повторная диагностика. Для изучения показателей развития произвольности на контрольном этапе опытно-поисковой работы была применена те же методики, что и на начальном этапе исследования (приложение №1, приложение №2). При повторном проведении диагностики детям были предложены аналогичные задания.

В сравнительном анализе на основе показателей формирования, на начало и конец учебного года выявлено следующее: количество детей с высоким уровнем развития увеличилось на 20%, количество детей со средним уровнем уменьшилось на 20%, за счет увеличения количества детей с высоким уровнем и за счет отсутствия детей с низким уровнем (0%).

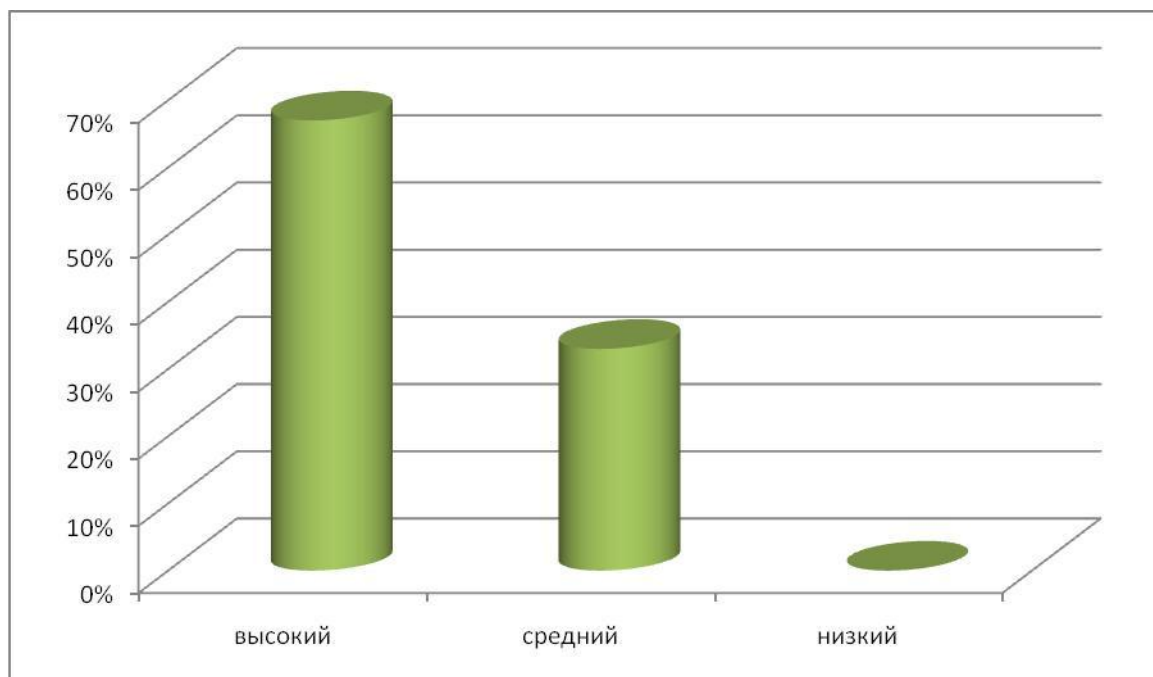
Произошли существенные изменения в познавательных интересах, которые стали устойчивы и разнообразны. Дети научились контролировать свои речи и действия, стали гораздо больше «уносить» с занятий важной и полезной информации. Познавательный интерес стал устойчивым и продуктивным за счёт того, что дети в процессе жизни в ДО стали чаще сдерживать свои эмоции, добиваться поставленной цели, находить действительно важное для себя в процессе познавательно, игровой и коммуникативной деятельности.

Произошли изменения в положительную сторону и в самоконтроле за элементарными действиями. На данном этапе, была обеспечена ориентация детей не только на результат, но и на процесс деятельности. Например, Майя стала внимательней относиться к познавательной деятельности на занятии, нежели ранее. Изначально она не имела столько самообладания, ей всегда было необходимо помимо основной деятельности заниматься еще и второстепенным делом, зачастую, отвлекая сверстников, но сейчас она может сдерживать себя и стараться в полной мере достичь поставленную цель.

Дети стали больше принимать участие в организации игр по правилам, предполагающих приложение волевых усилий со стороны детей-участников. Для данной группы детей наиболее популярными играми остались подвижные. Нельзя не заметить, что отношение к играм, стало более серьезное. Сами дети стараются как можно реже допускать ошибок и нарушать правила, так как за малейший «промах» идёт резкое замечание со стороны играющих детей. На данном этапе участие взрослого свелось к минимуму. Все конфликты дети так же стараются улаживать самостоятельно, так как само наличие конфликтных ситуаций в период опытно-поисковой работы рассматривалось как отсутствие у детей самоконтроля и приравнивалось к нарушению правил и поведения во время игр.

Дети стали чаще обращать внимание на своё поведение и на поведение сверстников; самостоятельно выявлять нарушения правил игр, отклонение от общей цели в продуктивной деятельности. Похвала для них сейчас приобрела еще более высокую награду, так как её нужно действительно заслужить. Все без исключения желают услышать в свой адрес ярко выраженную положительную эмоцию взрослого, так как это непременно повышает самооценку, даёт возможность выгодно показать себя коллективу, и, что самое главное, даёт толчок для дальнейших стараний.

По результатам контрольного этапа опытно-поисковой работы по уровням сформированности произвольного поведения детей условно разделили на три группы. Первая группа, в которую вошли дети с высоким уровнем развития произвольного поведения, оказалась самой многочисленной. В нее вошли 10 человек: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Александра Т., Алиса А., Василий Т., Алексей З., Майя П., Олеся Б., Соня Б., что составляет 67 % от всей группы. Вторая группа со средним уровнем развития произвольного поведения оказалась значительно меньше предыдущей. В неё вошли: Елизавета Ш., Григорий Е., Георгий Е., Мария Ш., Алёна И., что составляет 33 % от всей группы. Третья группа с низким уровнем развития произвольного поведения так же, как и на констатирующем этапе опытно-поисковой работы, составила 0% детей от общей численности диагностируемых детей.



*Рис 2. Уровни сформированности произвольного поведения у детей на контрольном этапе опытно-поисковой работы*

Рассмотрим динамику развития произвольности выделенных групп детей. Дети первой группы с высоким уровнем развития произвольности

отличаются от других групп детей дисциплинированностью, последовательностью, точностью выполнения заданий, выполнением заданий согласно образцу и инструкции. Они умеют сдерживать свои желания, не отвлекаться на посторонние предметы, выполняя задание. В случае каких – либо затруднений они проявляют упорство и настойчивость в достижении результата, что приносит этим детям удовлетворение, радость и гордость за достижения.

Вторая группа детей показала средний уровень развития произвольности на контрольном этапе, так как дети достаточно дисциплинированно выполняли порученное задание, однако время от времени начинали проявлять любопытство на фоне двигательной активности. Работу выполняли последовательно, но не совсем точно и правильно. В задании ориентируются, выполняют его пошагово, осуществляют поэтапный контроль, но качество выполнения задания нестабильное.

При подведении итогов стало ясно, что все дети на контрольном этапе опытно-поисковой работы показали продуктивную динамику.

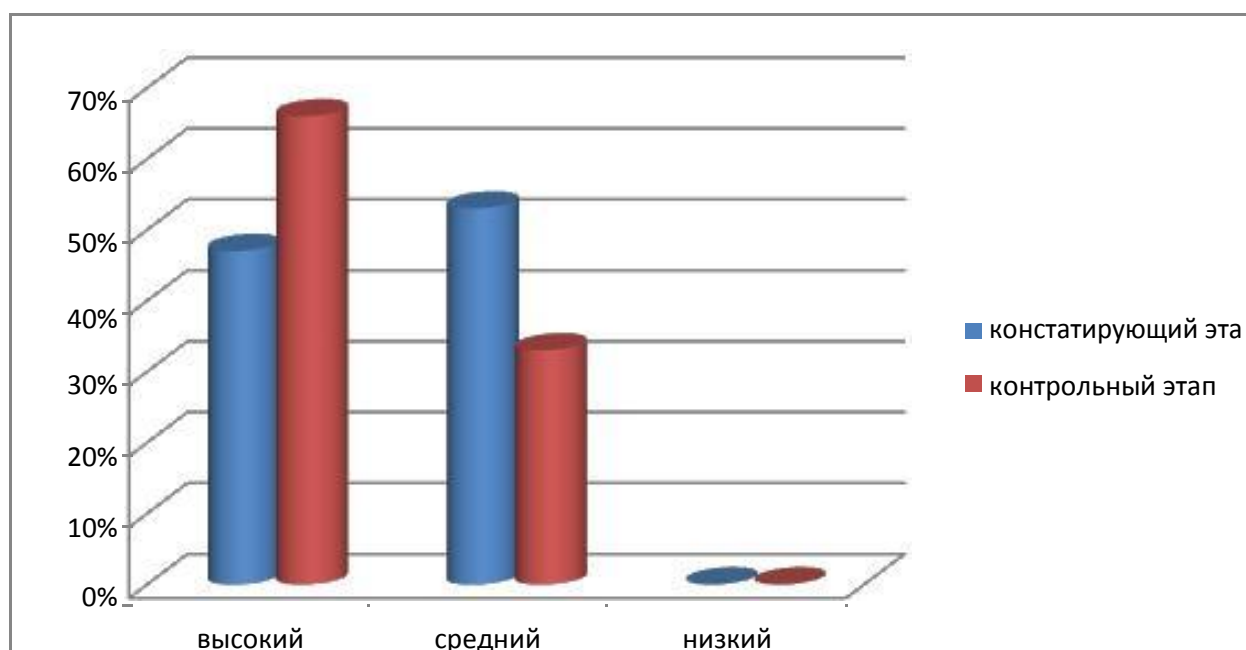


Рис. 3 Сравнительная диаграмма сформированности произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.



В связи с этим, результаты проведенной работы показали, что специально созданные условия развития произвольности у детей старшего дошкольного возраста оказали позитивное влияние по критериям:

- повышение уровня развития произвольности в играх по правилам,
- повышение уровня самоконтроля за элементарными действиями,
- повышение уровня значимости похвалы в случаях, когда он проявляет произвольное поведение.

Таким образом, все это свидетельствует о том, что наша развивающая работа имела позитивные результаты в развитии произвольности детей старшего дошкольного возраста. Это позволяет говорить об эффективности работы с детьми дошкольного возраста по формированию произвольного поведения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема становления произвольного поведения детей дошкольного возраста особенно актуальна в современном обществе, когда уделяется большое внимание развитию личности и индивидуальности каждого человека, формированию его социально значимых качеств. С учетом особой восприимчивости детей дошкольного возраста к усвоению норм, требований, образцов поведения становится эффективным применение педагогических условий, направленных на формирование способностей детей ставить цель и задачи действия, отслеживать ход работы, запоминать и удерживать правило во времени. Слабое развитие произвольного поведения заключается в непослушании, не умении работать по правилам, по образцу, нарушении дисциплины.

Анализ и обобщение литературы по теме исследования позволил заключить, что произвольность следует рассматривать как компонент личностной структуры, определяющий характер поведения и успешность деятельности. Данная научная позиция укрепляет понимание произвольности через связь с субъектными характеристиками человека.

На основе изучения работ Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Г.М. Бреслава, Л.Ф. Обуховой, Е.И. Рогова, Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой, Г.Р. Хузеевой было выявлено, что развитию произвольного поведения способствуют игры, продуктивная деятельность детей, а также общение со сверстниками и взрослыми.

Опытно-поисковая работа была проведена на базе МАДОУ № 80 г. Екатеринбурга и длилась с марта 2014 года по апрель 2015 года. В исследовании приняли участие 15 детей с нормальным развитием.

Проведенное исследование особенностей произвольности поведения у детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе опытно-поисковой

работы показало наличие у исследуемых детей достаточно высокого уровня развития произвольного поведения. Абсолютно все исследуемые дети отличаются средней или высокой степенью дисциплинированности и ответственности. Причем эти показатели выше при отсутствии ограничительных мотивов.

Вместе с тем, учитывая динамичность детского развития и повышение требований к личностным качествам будущих первоклассников, в подготовительной к школе группе были созданы специальные педагогические условия, способствующие формированию произвольности у детей:

- активизация детской игры по правилам;
- оптимизация продуктивной деятельности старших дошкольников;
- обучение детей посильным приемам самоконтроля за элементарными действиями;
- поощрение и подбадривание ребенка в случаях, когда он проявляет произвольное поведение.

В рамках реализации указанных условий с детьми были организованы игры по правилам, ролевые и дидактические игры; оптимизированы занятия конструированием. Также проведена специальная работа по обучению детей посильным приемам самоконтроля за элементарными действиями, что обеспечивает ориентацию детей не только на результат, но и на процесс деятельности. В качестве воспитательного компонента образовательного процесса специальное внимание уделялось методам стимулирования деятельности детей: применялись поощрение и подбадривание ребенка в случаях, когда он проявляет произвольное поведение, что влечет за собой закрепление позитивного отношения ребенка к самому себе, укрепляет его самооценку и позволяет продемонстрировать пример сверстникам.

Диагностика на контрольном этапе опытно-поисковой работы показала, что у 7 детей сохранились высокие показатели по параметрам развития произвольного поведения, а у 3 детей отмечается значительная динамика произвольности по отдельным показателям, что указывает на их личностные достижения.

Таким образом, в ходе выполнения работы была достигнута поставленная изначально цель и решены задачи, сделаны соответствующие выводы. По результатам диагностирования было отмечено, что воспитателю данной возрастной группы необходимо поддерживать и формировать произвольное поведение.

В перспективе возможно изучение вклада в процесс формирования произвольного поведения у старших дошкольников трудовой, музыкальной и изобразительной деятельности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамян, Л. В. Игра дошкольника / Л.В. Абрамян, Т.В. Антонова. – М.: Просвещение, 1989. – 235 с.
2. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика / Т.М. Бабунова. – М. : 2007. – 347 с.
3. Бабунова, Т. М. Социально-личностное развитие и воспитание дошкольников: учеб.пособие. / Т.М. Бабунова. – М. : 2005. – 420 с.
4. Баканов Е.Н.Стадии развития волевых процессов. Вестник МГУ / серия 14. –1977, – №4.
5. Бобнева, М.И. Социальная норма и регуляция поведения / М.И. Бобнева. – М. : Наука,1978. –112-125 с.
6. Божович Л.И., Славина Л.С., Ендовицкая Т.В. Опыт экспериментального исследования произвольного поведения / Вопросы психологии. 1976 №4.
7. Большой психологический словарь. / Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003
8. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160.
9. Бугрименко Е.А. К вопросу о развитии произвольности поведения в дошкольном возрасте. М., 1978.
10. Бурлачук А.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. - Киев, 1989.
11. Васильева А.А. Психолого-педагогические условия развития возраста с СДВГ // Актуальные проблемы психологического знания.
12. Васильева, М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. - М.: Мозаика-Синтез. 2007. – 240 с.

13. Волков, Б.С. Детская психология: Логические схемы / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 236 с.
14. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т.6. – М., 1983
15. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка // Л.С. Выготский. Москва: Эксмо, 2003. – 12с.
16. Гаспарова Е. М. Дошкольное воспитание. – М.: Просвещение, 2008 с. - 228 с.
17. Гребенникова, Ольга Владимировна Роль сверстников в формировании произвольного поведения дошкольников : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.13 Москва, 2006.
18. Гуревич К.М. Развитие волевых действий у детей младшего дошкольного возраста: автореферат. Кандидатская диссертация. М.; 1973.
19. Диагностика Венгера, Л.А. и Цеханской «Диктант», Л.И.  
<http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00091.htm>.
20. Диагностика умственного развития дошкольников /Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. - М., 1978.
21. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей /Под ред. Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера. - М., 1981.
22. Диагностика «Корректирующая проба». <http://5psy.ru/obrazovanie/diagnostika-mladshih-shkolnikov.html>.
23. Доронина, М.А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста /М.А. Доронина //Дошк. педагогика. – 2007. - №4. – с.10-14
24. Доронов, С. Игра как ведущая деятельность / С. Доронов / /Дошкольное воспитание. – 2011. - № 5. – с. 12.
25. Елфимова Н.Е. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. - М., 1991.
26. Жуков, М. Н. Подвижные игры: учеб. для студ. пед. вузов / М.Н. Жуков. – М. : Академия, 2000. – 160 с.

27. Журнал Дошкольное воспитание №4, 2010 г. - 102 с.
28. Закон «Об образовании в РФ» <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
29. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. М., 1960
30. Запорожец А.В.. Психология. – М., 1953
31. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1999. – 75с.
32. Иванников В.А. К сущности волевого поведения / Психологический журнал. 1985. Т.6. №3.
33. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб: Питер, 2000. – 288 с.
34. Кайгородцева Н.Н. Организация сюжетно - ролевой игры с детьми дошкольного возраста в условиях ДОУ, 2010 г. - 198 с.
35. Калугин, М.А. Развивающие игры для дошкольников / М.А. Калугин, Н.В. Новоторцева. - Ярославль: Академия развития, 2000. - 224 с.
36. Кильпио, Н.Н. 80 игр для детского сада / Н.Н. Кильпио. – М. : Просвещение, 1968. – 57 с.
37. Ключникова, Е.А. Методика диагностики сформированности нравственно - волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста: [опыт эксперим. разработки] / Е.А. Ключникова, Е.А. Чернявская // Методист: науч.– метод. журн. – 2004. – № 5. – 57-61с.
38. Кожухова Н.Н. Воспитатель по физической культуре в дошкольном учреждении. М., 2002.
39. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М. : Академия, 1998. – 427 с.
40. Коломинский, Я.Л. Развитие волевой сферы ребенка. – СПб., 2004. – 270–280с.
41. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. Киев, 1971. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. – 256 с.

42. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста.- Ростов н/Д.: Феникс, 2006 г.-151с.
43. Левина, Н.А. Система работы по эмоционально-волевому развитию: ст. и подгот. группы / Н.А. Левина. – Волгоград: Корифей, 2009. – 96 с.
44. Леонтьев А.Н. Воля// Вестник МГУ: Сер.14: Психология.–1993.-№ 2
45. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1972
46. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972 монография /О.В. Бердова, В.П. Дудяшова, Н.А. Кипень.
47. Люблинская А.А. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005 г. - 165 с.
48. Мельникова, Л.В. О значении развития воли у ребенка: (по И.А. Сикорскому [1842– 1919 гг.]) / Л.В. Мельникова, В.Д. Столбун, Ю.В. Столбун // Научно – исследовательские материалы по истории российской психологии. – Ярославль; Тверь; Красногорск, 2001. – Т. 3. – 352-357с.
49. Михайленко Н., Организация сюжетной игры в детском саду. //Короткова Н.. - Линка-Пресс, 2009 г.- 96с.
50. Мухина В.С. Возрастная психология. М., поведения. Гуманитарные науки и образование произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста //2012. № 4.С.86-90
51. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина //– 4– е изд. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 456с.
52. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с. С.306.
53. Обухова, Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. / Л.Ф. Обухова. – М., Российское педагогическое агентство, 2006. – 374 с.
54. Психологический словарь: термины и понятия общей психологии, социальной, возрастной и педагогической психологии и другое /



- В.В. Давыдов, Запорожец А.В., Лурия А.Р., Матюшкин А.М., Петровский А.В.. – Москва: Педагогика, 1993. – 448с.
55. Педагогический энциклопедический словарь. Гл. ред. Бим-Бад. – М: Научное издательство Большая Российская энциклопедия. – 2003. – 528 с.
- Педагогический энциклопедический словарь. Гл. ред. Бим-Бад. – М: Научное издательство Большая Российская энциклопедия. – 2003. – 528 с.
56. Психология дошкольника. Хрестоматия / сост. Урунтаева Г.А. – М., 1999.
57. Салмина Н.Г, Филимонова О.Т. Диагностика и коррекция произвольности в дошкольном и младшем школьном возрастах. М., 1999 -
2011. № 2. С. 50-58. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека / Сапогова Е.Е.. - М.: Аспект Пресс, 2001. - 460 с.
59. Скрипник А.П. Роль языка в формировании произвольного поведения.
60. Смирнова Е. О. Детская психология. М., ВЛАДОС, 2006
61. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста. Детская психология / Смирнова Е.О. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 366с.
62. Смирнова Е.О. Условия и предпосылки развития произвольного поведения в раннем и дошкольном детстве. Автореф. Диссертации на соискание ученой степени доктора пси. наук. – М.: Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии
63. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду: (Ст. группы). Пособие для воспитателя дет. сада. — М.: Просвещение, 1982. — 96 с.
64. Степанов А.А. Влияние игровой деятельности на развитие стратегического развития современного образования. Кн.2:
65. Сухов В.Г., Филимонова О.Г. Методы сопровождения развития. Территория науки. 2006. № 1. С. 161-165.

66. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Мн., 1976.
67. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. / Г.А. Урунтаева. - 5-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2001. - 336 с.
68. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника. М., 2000. учащихся с высоким уровнем способностей //Концепции
69. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
70. Фещенко Т.И. Вопросы психологии. // Формирование Я – потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников. 1997. №2.
71. Физическая подготовка детей 5-7 лет к занятиям в школе / Под ред. А.В. Кенеман, М.Ю. Кистяковой, Т.И. Осокиной.– М.: «Просвещение», 1980.
72. Филимонова О. Г. Условия формирования произвольности поведения младшего школьника. Диссертация кандидата психологических наук: 19.00.07 Москва, 1999 139 с. : 61 99-19/152-0, 139 стр.]
73. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. - Феникс, 2010 г.- 384с.
74. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. С. 53.
75. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте// Вопросы психологии. – 1971. - № 4
76. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978
77. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие / Д.Б. Эльконин; – 4-е издание. – Москва: Академия, 2007. – 384 с.

Методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской

Методика для определения уровня сформированности произвольности как умения действовать по инструкции взрослого – диктант, при выполнении которого ребенок должен соединять фигурки по заданным взрослым правилам.

Форма проведения: индивидуальная.

Время обследования – 10 минут.

**Цель:** Диагностика умения действовать по правилу, заданному вербально.

*Структура деятельности:*

- усвоение правил, предъявляемых в вербальном плане;
- удержание правил по ходу выполнения задания;
- поиск нужных ходов с ориентацией на правила выполнения

задания.

Исполнение: соединение фигурок на листе бумаги карандашом.

Контроль: проверка правильности выполнения.

Средства выполнения задания: вербальная инструкция, содержащая три правила соединения фигурок.

**Материал:** Листок с символами для соединения, ручка/карандаш.

**Инструкция:** «Давай поиграем с тобой в школу. Я буду учителем, а ты – учеником. Мы будем «писать диктант»: я буду диктовать, а ты будешь соединять эти фигурки под диктовку. Но для того, чтобы правильно выполнить задание, ты должен запомнить три правила:

1. Крестики и квадратики можно соединять только через кружочек (показ).

2. Соединять фигурки нужно, не прерывая линии: «веревочка не рвется».
3. Соединять можно, двигаясь только вперед, вот так: (показ).
  - Тренировочная серия: квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком.
  - Первая серия: крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком.
  - Вторая серия: квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком.
  - Третья серия: квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком.

*Виды помощи:*

1. Поддержка в ситуации неуверенности, при замедлении темпа.
2. Психолог просит ребенка повторить инструкцию при неверном соединении.
3. Психолог сам повторяет инструкцию, если ребенок, выполняет задание неверно и не может повторить инструкцию.
4. Психолог просит ребенка выполнить действие еще раз.
5. Повторное объяснение.

6. Показ - психолог, объясняя, сам выполняет действие.

*Структура деятельности:*

*Ориентировка:*

- время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане;
- срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения задания.

Исполнение: правильность соединения фигурок на листе бумаги карандашом.

Контроль: замечает ли и может ли самостоятельно или с помощью исправить ошибки.

Выполнение заданий данной методики не предполагает ориентации в клеточном пространстве листа и выделения направления: право - лево. Но оно и не охватывает всех возможностей произвольной регуляции деятельности: пошаговое следование вербальной инструкции исключает элементы планирования, предвосхищения результата на несколько шагов вперед. Однако при качественной оценке характера деятельности ребенка можно получить ценную для построения коррекционных программ информацию: например, если ребенок долго не усваивает инструкцию, можно предположить, что его внимание рассеяно, у него нет цели запомнить инструкцию, и подобное осложнение, безусловно, проявляется и в учебной деятельности. Поэтому, если инструкция не усваивается с первого и даже второго раза, отметка об этом должна иметь место в протоколе обследования. По ходу выполнения психолог может оказывать ребенку помощь, что так же должно фиксироваться в протоколе. Бывают случаи, когда правило выполняется только сначала, а потом ребенок его «теряет» и начинает сбиваться.

Таким образом, в заключении могут быть даны следующие характеристики: долго усваивает инструкцию, выполняет только два (или одно) правила из трех, по ходу выполнения приходится напоминать правила, сам ошибок не замечает, но исправляет, если специально на них указать (или не может исправить).

Если младший школьник плохо справляется с этим вариантом диктанта, необходимо проверить предположение о том, что он не может действовать по правилу, удерживать это правило в памяти. С этой целью может быть предъявлен цветовой диктант (где правило представлено наглядно) и методика «Паровозы». В случае подтверждения этого предположения необходимо включить в коррекционную программу игры с правилами, так как они имеют решающее значение для формирования непосредственных предпосылок учебной деятельности. В них ребенок научается сознательно подчиняться правилам. Игры необходимо имеют подготовительный этап (уяснение правила), что по форме выполнения приближает их к учебной деятельности. Кроме того, в ходе игры с правилами развивается определенный тип общения детей по поводу игры, также подчиненный нормам и правилам поведения.

Еще более эффективны настольные игры с правилами, так как они приближены к учебной деятельности по своему содержанию и форме.

Центральным моментом настольных игр является переориентировка ребенка с конечного результата на способы выполнения задания. Только опосредованные образцами и правилами формы деятельности приводят к успешному выполнению и выигрышу в конечном итоге. Особенно важно использование настольных игр еще и потому, что в них внешне представлены, материализованы как правила, так и процесс выполнения. При коррекции могут быть использованы специальные развивающие и коррекционные программы для группы детей (Салмина Н.Г.,

Филимонова О.Г. Диагностика и коррекция произвольности в дошкольном и младшем школьном возрастах. -М., 1999, Андрющенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекционные и развивающие игры для младших школьников. - Волгоград, 1993).

# Материал к методике «Диктант»

Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской

Бланк для  
заполнения

## Тренировочная серия

Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Серия 1

Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Серия 2

Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Серия 3

Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Методика «Корректирующая проба».

Методика используется для диагностики динамики умственной работоспособности и анализа времени появления утомляемости. При выполнении заданий ребенок действует, ориентируясь на наглядный или вербальный образец, что позволяет использовать методику для диагностики произвольности как умения действовать по образцу, правилу. Методика может быть предъявлена как в групповом, так и в индивидуальном варианте.

Как выявлено в исследованиях, для детей от 4 до 7 лет достаточно использовать три фигуры (любые).

*Анализ деятельности:*

Ориентировка:

- уяснение инструкции;
- ориентация на рабочем поле;
- соотнесение ориентиров на рабочем поле и на образце;
- нахождение на рабочем поле объекта, идентичного образцу;
- выбор нужной отметки.

Исполнение:

- выделение фигур-образцов на рабочем поле;
- графическая фиксация отметок внутри фигур на рабочем поле согласно инструкции и образцу.

Контроль:

- проверка правильности выполнения;
- коррекция.

Цель: диагностика умения действовать по образцу.

Средства выполнения задания: вербальный или наглядный образец.

*Вариант 1.*

**Материал:** рабочее поле, карандаш, образец.

**Инструкция:** «Перед тобой - фигуры. Ты их узнал? Покажи круг, 65

треугольник, прямоугольник. На этом листе бумаги много разных фигур. Тебе нужно найти среди них такие, как на образце, и правильно обозначить их. Надо ставить в круге - «\*», в треугольнике - «о», а в прямоугольнике - « - » (*показ*).

По команде ты будешь быстро и внимательно просматривать каждую строчку от начала до конца и правильно обозначать нужные фигурки».

Ребенку предоставляется возможность попробовать выполнение на специальном бланке для лучшего уяснения инструкции. Время выполнения - 2 минуты. При выполнении задания помощь не оказывается.

#### *Вариант 2*

**Материал:** рабочее поле, карандаш, образец.

**Инструкция:** «На этом листе бумаги много разных фигур. Тебе нужно найти среди них такие, как на образце: пирамидку со светлыми кольцами, веселого человечка и цветок, и правильно дорисовать их.

Солнышко, пирамидку с черными кольцами и грустного человечка мы будем пропускать. По команде ты просмотришь каждую строчку от начала до конца быстро и внимательно. Как только тебе попадется нужная фигурка, дорисуй ее, как на образце».

Ребенку предоставляется возможность попробовать выполнение на специальном бланке для лучшего уяснения инструкции. Время выполнения - 2 минуты.

**Оценка: Количественная:** М - количество правильно дорисованных элементов за время работы; Н - количество элементов, которые необходимо было дорисовать.

По таблице показатель «К» переводим в балльную оценку точности - критерий С.

По одному штрафному баллу добавляется к количеству ошибок, если:

-пропущена строка;

-фигуры просматриваются по периметру;

-ребенок взял не тот образец (и сохраняет его на протяжении всего выполнения);

-ребенок постоянно пропускает одну из фигур (работает только с двумя фигурами).

Подсчитывается коэффициент точности  $\ll K=(M/N) \times 100\% \gg$ , где:  
 М - количество правильно вычеркнутых за время работы букв;  
 Н - количество букв, которые необходимо было вычеркнуть. По таблице показатель «К» переводим в балльную оценку точности (С).

*Точность (С):*

БАЛЛ	Старшие дошкольники, %	БАЛЛ	Старшие дошкольники, %
1	<70	14	87-88
2	70-72	15	88-90
3	72-73	16	90-91
4	73-74	17	91-92
5	74-76	18	92-94
6	76-77	19	-
7	77-79	20	94-95
8	79-80	21	-
9	80-81	22	95-96
10	81-83	23	-
11	83-84	24	96-98
12	84-85	25	-
13	85-87	26	>98

*Шкальная оценка (ШО) интерпретируется следующим образом:*

ШО	Характеристика уровня устойчивости внимания
0-4	Низкая устойчивость внимания

5-9	Ниже среднего устойчивость внимания
10-14	Средняя устойчивость внимания
15-20	Выше среднего устойчивость внимания
21-26	Высокая устойчивость внимания

*Качественная: Анализ деятельности:*

*Ориентировка:* -время и качество уяснения инструкции;

-организация движения по рабочему полю;

-соотнесение ориентиров на рабочем поле и на образце по форме, перед тем как поставить метку.

*Исполнение:* -последовательность выполнения;

-точность выполнения;

-выполнение по зрительному образцу или по памяти.

*Контроль:*

-наличие действия проверки правильности выполнения;

-находит ли ошибки (сам или при помощи психолога);

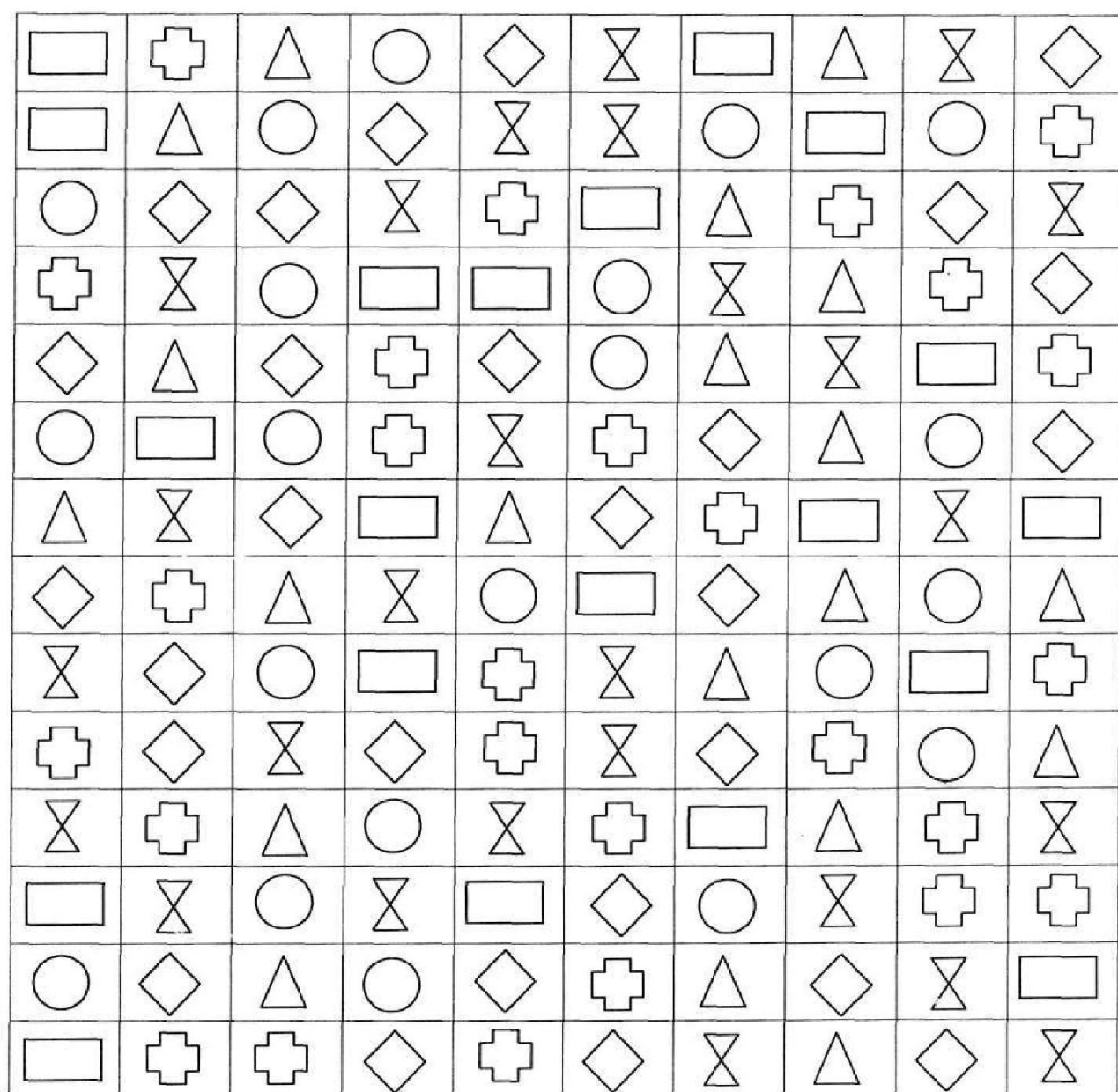
-исправляет ли ошибки сам.

Особенность этой методики в том, что она позволяет проследить работоспособность, утомляемость, динамику умственной деятельности. Если ошибок становится больше на последних этапах выполнения, это показатель утомляемости и, как следствие, снижения концентрации внимания.

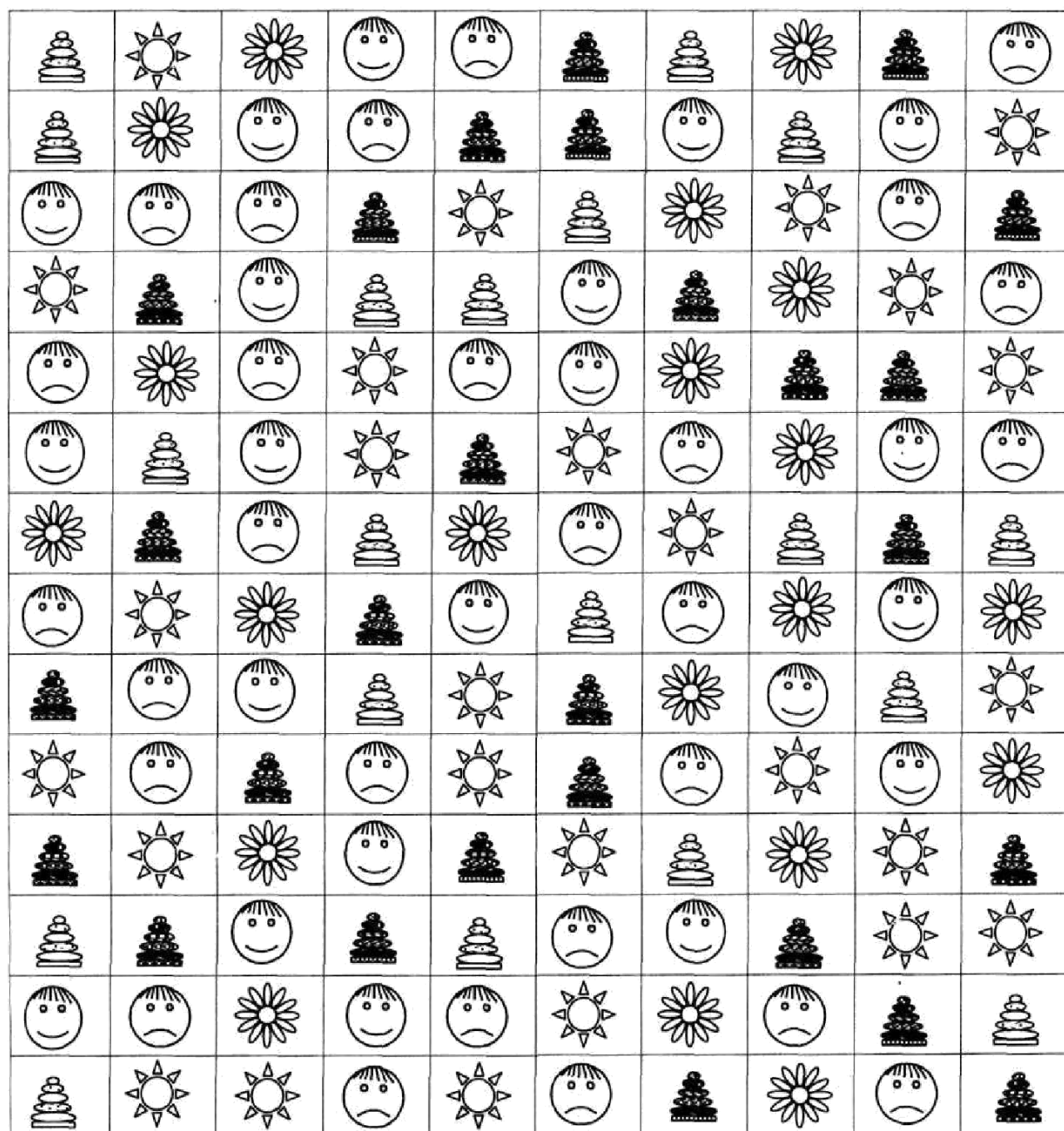
Некоторые дети выбирают особую стратегию выполнения: отмечают сначала только одну фигурку по всему бланку, затем вторую и третью. Обычно такие дети справляются с заданием лучше. В этом случае можно говорить о сформированности произвольности в условиях деятельности на небольшом числе объектов, однако работа с тремя и более фигурами является для них сложной.

# Материал к методике «Корректурная проба»

Образец:



Образец:



*Протоколы результатов диагностики детей*

По первой методике, под названием «Диктант» авторами которой являются Л.А. Венгер и Л.И. Цеханская были получены следующие результаты:

*Количественные данные (соотнесены по критериям и уровням):*

**«Ставит цель и задачи действия».** По данному параметру была охарактеризована дисциплинированность выполнения заданий, умение/неумение сдерживать свои желания, не отвлекаясь на посторонние предметы при выполнении определенной работы.

С низким уровнем: детей, которые отвлекаются от порученного задания, неусидчивых и полностью исключенных из образовательной деятельности не обнаружено.

К среднему уровню относятся 4 ребенка, а именно: Алёна И., Майя П., Георгий Е. и Соня Б. Им потребовалось больше времени для усвоения материала, для понимания инструкции и включения в работу. Если в основном на это уходит 3-5 минут, то здесь потребовалось времени почти в два раза больше: 8-9. Достаточно дисциплинированно выполняют порученное задание, однако начинают проявлять любопытство на фоне двигательной активности.

Все остальные дети показали *высокий уровень* по данному критерию, это 11 детей: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Александра Т., Елизавета Ш., Алиса А., Григорий Е., Олеся Б., Мария Ш., Василий Т., Алексей З.

**«Отслеживает ход работы».** Здесь рассматривалась последовательность выполнения заданий, насколько точно ребенок выполняет работу согласно образцу и инструкции. По данному критерию, детей с *низким уровнем* сформированности произвольного поведения не обнаружено.

*Со средним уровнем* оказалось 7 детей: Алёна И., Майя П., Елизавета Ш., Григорий Е., Георгий Е., Василий Т. и Мария Ш. - работу выполняет последовательно, но не совсем точно и правильно.

*Высокий уровень* показали 8 детей: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Александра Т., Алиса А., Олеся Б., Соня Б., Алексей З.

**«Четко следует инструкции».** По результатам исследования изучалась степень уяснения инструкции, то, насколько хорошо ориентируется ребенок на рабочем поле и на образце. *Низкий уровень* показал один ребенок: Алена И.

*Средний уровень* у 9 детей, это: Артемий Ш., Соня Б., Майя П., Елизавета Ш., Алиса А., Григорий Е., Георгий Е., Олеся Б., Мария Ш. Дети ориентируются в задании и выполняют его пошагово, осуществляют поэтапный контроль, качество выполнения задания нестабильное.

*Высокий уровень* показали 5 детей: Алексей З., Иван А., Дарья Т., Александра Т., Василий Т.. Дети инструкцию уясняют, хорошо ориентируются на рабочем поле и на образце, на рабочем поле находят объект, идентичный образцу.

#### *Качественное описание:*

Анализ произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста проводился в соответствии с выбранными параметрами по следующим критериям. По параметру «ставит цель и задачи действия» была охарактеризована дисциплинированность выполнения заданий, умение/неумение сдерживать свои желания, не отвлекаясь на посторонние предметы при выполнении определенной работы. По параметру «отслеживает ход работы» рассматривалась последовательность выполнения заданий, насколько точно ребенок выполняет работу согласно образцу и инструкции. По параметру «четко следует инструкции» изучалась степень



уяснения инструкции то, насколько хорошо ориентируется ребенок на рабочем поле и на образце.

Алена И. набрала 50 сырых баллов, что означает 13 стандартных из 14 возможных. Это говорит о том, что, несмотря на частую обособленность ребенка от коллектива и нестабильная включенность внимания в НОД, уровень сформированности произвольного поведения высок. Скорее всего, ребенок в семье получает навыки развития произвольного поведения.

Артемий Ш. заработал 66 сырых баллов-14 стандартных. Это отличный показатель уровень сформированности произвольного поведения ребенка старшего дошкольного возраста. Хотя он и «выключался» время от времени при проведении диагностики, но, все же, как мы видим, это не помешало ему заслужить высокий балл и лучший результат среди остальных детей, выполнивших ту же самую работу, что и он сам.

Иван А. так же показал высокий уровень умения действовать по инструкции.

У него я высчитала 56 сырых баллов, что в переводе на стандартные – 14. Во время проведения диагностики Ваня был максимально включён в работу и не поддавался на провокации детей, которые на всём протяжении нашей диагностики пытались его отвлечь. Кроме того тем детям он незамедлительно делал замечания и каждый раз вздыхал и недовольный кивал головой, показывая своё недовольство.

Дарья Т. Показала тоже высокий балл, 58 сырых, то есть 14 стандартных.

Даша выполнила работу, не отвлекаясь ни на кого, сделала все очень быстро и, главное, грамотно и аккуратно.

Майя П. так же показала хороший уровень сформированности произвольного поведения. У неё 52 сырых-13 стандартных баллов. Нельзя не заметить, что Майе изначально понадобилась помощь в выполнении задания, за счет чего время проведения диагностики увеличилось примерно на 3-4 минуты.

Александра Т. показала отличный результат в 64 балла – это обозначает – 14 стандартных баллов. Саша не требовала к себе дополнительного внимания и показала, образно говоря, «лучшее время».

Елизавета Ш. набрала 62 сырых – 14 стандартных баллов. Работу предпочла выполнить ручкой, аргументировав свой выбор фразой «как в школе». Показала собранность и ответственность, не была замечена в нарушениях дисциплины на период проведения данного мероприятия.

Алиса А. Просто напосто сделала все на «отлично» и далее принялась за свои дела в группе. Она набрала 66 сырых – 14 стандартных баллов: ни одного исправления и ни одной ошибки!

Григорий Е. немного позволял себе отвлекаться, что послужило допущению нескольких ошибок. В целом и общем Гриша справился с заданием, набрав 60 сырых – 14 стандартных баллов.

Георгий Е. очень много получал замечаний за время проведения диагностики. У меня сложилось впечатление, что я недостаточно заинтересовала ребенка, и поэтому я прибегла к некоторым «уловкам»: я приостановила работу с Гошей и заново попыталась серьезно настроить его на предстоящую деятельность, напомнила, что мы сейчас «школьники» и в связи с этим, должны быть более ответственными и аккуратными. Как мне кажется, мне удалось настроить ребенка на серьезную работу, и уже третью серию он выполнил абсолютно безошибочно. Гоша набрал 54 сырых – 13 стандартных баллов.

Олеся Б. показала хороший результат. У нее 60 баллов – 14 стандартных. Она поначалу немного путалась, но потом собралась с мыслями и продолжила безошибочно выполнять работу, но к концу невнимательность опять немного сыграло отрицательную роль, и она допустила еще несколько ошибок. В целом, результат неплохой.

Мария Ш. была немного рассеяна в этот день и сразу не смогла понять чего я от нее хочу. В итоге, мы все-таки постарались справиться с данным

типом деятельности, но время выполнения увеличилось практически вдвое, что не есть хорошо. Все же, 56 сырых – 14 стандартных баллов это очень даже не плохо.

Василий Т. пытался быть максимально сконцентрированным на работе, справился с заданием вовремя и показал довольно таки неплохой результат: 62 сырых – 14 стандартных баллов.

Соня Б. позволяла себе часто отвлекаться, из-за чего и столько ошибок. В общем, Соня справилась с заданием, набрав 54 сырых – 13 стандартных баллов. Хотя она может лучше, я это знаю.

Алексей З. блистательно справился с заданием. Не отвлекался, не мешал другим ребятам, был очень увлечен заданием и заинтересован результатом своей деятельности. Набрал максимум – 66 сырых -14 стандартных баллов.

В целом, результаты методики показывают, что все дети без исключения умеют действовать по инструкции взрослого. Каждый ребенок смог соединить фигурки по заданным взрослым правилам. То есть уровень сформированности произвольности – высокий.

*Вторая методика «Корректирующая проба»* проводилась в два этапа. Дети показали неплохие результаты диагностики динамики умственной работоспособности и анализа времени появления утомляемости:

*Количественные данные:*

За первый этап работы были получены следующие сведения:

Подавляющее большинство, 11 детей, а именно: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Майя П., Елизавета Ш., Алиса А., Григорий Е., Мария Ш., Василий Т., Соня Б., и Алексей З. показали «высокий уровень» устойчивости внимания, двое: Алёна И. и Олеся Б – показали уровень «выше среднего», Георгий Е. показал всего лишь «среднюю устойчивость внимания» а Александра Т., удивив меня, показала результат «ниже среднего».

За второй этап работы сведения таковы:

Опять же большинство (13) детей, а именно: Артемий Ш., Иван А., Дарья Т., Майя П., Елизавета Ш., Алиса А., Григорий Е., Мария Ш., Василий Т., Соня Б., Олеся Б., Александра Т. и Алексей З. показали «высокий уровень» устойчивости внимания, Алёна И. – показала так же уровень «выше среднего», Георгий Е. показал результат «ниже среднего».

*Качественное описание:*

Алена И. показала устойчивость своего внимания в первой серии на 89%, а во второй - на 88%, что в переводе на стандартны баллы - 15 в обоих вариантах. Подсчитанные данные дают право говорить о том, что у Алёны уровень устойчивости внимания *выше среднего*. Это довольно таки положительный результат для ребенка, который, как показывает практика, на занятиях зачастую не может заставить себя работать.

Артемий Ш. в таблице №1 постарался на 100%. Высокая устойчивость внимания. Во второй таблице тоже высокий результат показал Артём – это 93%, что обозначает так же о *высоком уровне* устойчивости внимания представленного ребенка.

Иван А. так же показал наивысший уровень устойчивости внимания. У него было насчитано 98% и 97%, что в переводе на стандартные – 24 балла. Во время проведения диагностики Ваня был максимально включён в работу и сосредоточен на определённого рода деятельности. Не отвлекался, ничего не спрашивал. Ему всё стало ясно после первого объяснения инструкции.

Дарья Т. Показала так же высокий балл, 98% и 100%, то есть 24 и 26 стандартных балла. Даша выполнила работу быстрее всех, не отвлекаясь ни на кого. Показала тем самым высокий уровень устойчивости внимания.

Выполнила все без малейшего нарекания и просьбы о помощи.

Майя П. так же показала высокий уровень. У неё 98% - 24 стандартных балла

в том и другом варианте корректурной пробы. Опять же стоит сказать о том, что Майе необходимо было повторить инструкцию.

Александра Т. меня поставила в тупик итогами своей работы: такого я не ожидала увидеть совсем, тем более у Саши. В первой – 78% - 8 стандартных баллов – что обозначает, что устойчивость внимания ниже среднего, а во второй серии – 100% - 26 стандартных баллов – высокая устойчивость внимания! Скорее всего, это зависит от настроения ребенка и его физического состояния, так как в день, когда мы проводили первую серию диагностики, Саша мне показалась невыспавшейся и немного грустной, а вот вторую серию она уже выполняла в приподнятом настроении и добром расположении духа.

Елизавета Ш. – показала высокую устойчивость внимания, у нее я высчитала в первом варианте – 100%, во втором – 97% - один из самых лучших результатов. Лиза выполнила работу самостоятельно и не требовала дополнительного объяснения условий диагностики. 26 и 24 стандартных балла у Лизы.

Алиса А. показала 98% в первой и 98% во второй серии диагностики устойчивости внимания – по 26 стандартных баллов за каждое задание – наивысший балл в данном задании.

Григорий Е. 100% (26 стандартных баллов) и 98 (26 стандартных баллов) – *отличные результаты - высокая устойчивость внимания* в обоих вариантах. Честно говоря, я не надеялась на великолепный результат Гриши, так как он помимо выполнения работы успевал еще беседовать с братом и параллельно рассматривать новую игрушку, которую принес с собой в детский сад.

Георгий Е., в отличие от своего брата, не смог делать несколько дел одновременно, даже беседа с братом значительно отразилась на результате его деятельности – он показал 85% - 13 стандартных баллов в первой серии,

что означает *среднюю устойчивость внимания* и 78% - 7 баллов - *устойчивость внимания ниже среднего*.

Олеся Б. в первом варианте она показала 92% внимательности – что означает 18 стандартных баллов и *устойчивость внимания - выше среднего*, но уже во второй серии Олеся показала 98% - и это 26 стандартных баллов – высокая *устойчивость внимания*.

Мария Ш. в первом варианте 98%, во втором 100% *устойчивость внимания* – высокая *устойчивость внимания*. Дополнительных разъяснений не требовалось, все уяснила после первого разъяснения правил.

Василий Т. великолепно справился с обоими вариантами данного задания – 100% - 26 стандартных баллов - высокая *устойчивость внимания*!

Соня Б. как и Василий набрала по обоим вариантам данной диагностики 100% - 26 стандартных баллов - показав высокую *устойчивость внимания*.

Алексей З. немного удивил насколько разные результаты его диагностики – в первом варианте - 100% высокая *устойчивость внимания* (26 стандартных баллов), а во второй и дисциплина хромала, и на баллах это, непременно, сказалось – 68% (13 стандартных баллов) - средняя *устойчивость внимания*.

*Характеристика на каждого ребенка*

Алёна И. (5,7лет) – это ребенок, который всегда «в себе». Как правило, Алёна всегда и везде последняя (или одна из последних): и за столом, и при сборах на прогулку, и на зарядке/физкультурных занятиях она рассеяна и неточно выполняет те или иные задания и упражнения, и после дневного сна практически ежедневно последняя покидает спальную комнату. Любимое дело во время НОД: разглядывание себя и своих нарядов. На прогулке – одиночка. Играет и разговаривает сама с собой либо с куклой, реже, девочки берут её с собой в подвижную игру. Иногда она хочет познавать что-то новое вне учебной деятельности, (я была свидетелем того, как девочки этой же группы пытались её научить играть в дидактическую игру «Барамелька») но, если у неё не получается освоить сразу, то она «сдаётся» и оставляет попытки понять это. Редко, но Алёна бывает собрана, активна, бодра и весела. Тогда она и одевается без помощи взрослого, и кровать заправляет сама, и кушать её не приходится упрашивать, и на прогулке тянется к коллективу.

Артемиий Ш. (5,8 лет) – ребенок-дошкольник активно вступает в социальные отношения как со сверстниками, так и с взрослыми (воспитателями, педагогами, родителями и т.д.), является лидером, самостоятельно придумывает, предлагает сюжетно-ролевые игры, соблюдает правила поведения в группе, на прогулке и в ДОО, организывает других детей, откликается (отзывается) на просьбы и замечания взрослых, действует сообща, с взрослыми иногда проявляет индивидуальность в разных режимных моментах (т.е. на время перестаёт действовать сообща со сверстниками {скорее всего причина этому утомляемость – ближе к дневному сну, и ещё не достаточное бодрствование с самого утра и после дневного сна} или старается делать то, что интересует только его). Как правило, Артём на НОД почти всегда имеет соблазн «побеседовать с

соседом», но, чаще всего, в этом удовольствии себе отказывает и удерживает внимание на всём протяжении занятия. Бывает, но редко, когда он отвлекается и балуется. Резв, бодр, любит быть «на высоте». Последователен при сборах на прогулку, шкафчик с одеждой один из самых аккуратных и чистых. Так же он внимателен во время двигательной деятельности. С

ребятами в группе Артём весьма дружелюбен, часто сочувствует другим детям. Самостоятельно улаживает разногласия с друзьями.

Иван А. (6 лет) – это очень «занятой» ребенок, у него: и лыжи, и бассейн, и футбол, и подготовительные курсы к школе и много еще всего того, что изредка отвлекает его от посещения ДОО. Мальчик очень умный, видно, что родители развивают его всесторонне. Несмотря на такую огромную занятость, Ваня с превеликим удовольствием посещает детский сад и имеет там друзей, с которыми проводит свободное от образовательной деятельности время. Всегда, так скажем, «в тонусе», как правило, все задания выполняет одним из первых и качество выполненной работы тоже на высшем уровне. Он аккуратно заправляет кровать после дневного сна, первый собран на прогулку, во время НОД не отвлекается, более того, он делает замечания тем ребятам, которые, на его взгляд, мешают образовательному процессу (его замечания воспринимаются детьми вполне адекватно, так как оно действительно оправдано).

Дарья Т. (6,1 лет) – это самый спокойный и дисциплинированный ребенок группы «Ромашки». Она настолько отличается от остальных детей, что мне иной раз кажется, что это совсем не ребенок, а уже взрослый, умный образованный человек, который даже и мыслит-то не по-детски. На занятиях Даша включена в процесс на 100%. Она слушает, отвечает ЛИШЬ только после поднятия руки и права на ответ. На занятиях по физической культуре или зарядке выполняет все упражнения безошибочно. В режимных моментах Даша самоорганизована: на прогулку собирается без помощи взрослого и без баловства. Часто её назначают ответственной за что-либо: за проверку



чистоты шкафчиков, за раздачу карандашей к занятию, за проверку у всех наличия варежек перед прогулкой и многое другое. В коллективе имеет авторитет и многие дети прислушиваются к её мнению.

Майя П. (6 лет) – гипер-мега активный ребенок. Постоянно в движении и постоянно чем-то занята. У неё нет свободной минуты, она: то поёт, то рисует, то танцует, то ещё что-нибудь (соответственно в свободное от НОД время). В то же время она пытается быть всегда организованной, не любит оставаться последней (в раздевалке, в спальнной комнате, за столом). В то же самое время в раздевалке, например, Майя очень любит поговорить, пообниматься, покрутиться-повертеться, а когда остаётся одной из последних ей чаще всего приходит в голову организовать соревнования «кто быстрее».

На прогулке активна – она везде и всюду и со всеми. Зачастую, из-за своей излишней активности, Майя не обращает внимание на качество, то есть делает всё «тяп-ляп»: кровать заправляет неаккуратно, одеваться на прогулку старается быстро, но, опять же, спешка приводит к шапке набекрень и полузастёгнутому сапогу, нечетко выполняет упражнения во время зарядки или физкультурного занятия.

Александра Т. (6 лет) – это активный и позитивный ребенок, который всегда стремится быть в центре внимания, но в одно и то же время свою гипер-активность сдерживает и умеет контролировать эмоции (как негативные, так и позитивные). Саша ребенок послушный и покладистый, но имеет на все свое мнение. В группе пользуется авторитетом, часто она – инициатор совместной игры, главенствующую роль выбирает себе (мама – в игре дочки-матери, продавец – в ситуации игры в «Магазинчик»). В режимных моментах Александра не заставляет делать себе замечание, но, все же, не всегда может совладать с собой и вести себя «как подобает».

Примером может служить то, что Саша бывает замечена в разговорах за приемом пищи и увлеченными беседами в раздевалке при сборах на прогулку.

Елизавета Ш. (5,9 лет) – это спокойный ребенок, но, как мне показалось, немного возвышающий себя над другими детьми.

Дисциплинирована и самоорганизована. На занятиях Лиза отвечает, тянет руку, адекватно относится к тому, если ей не дали слово, внимательно выслушивает всех своих сверстников и любит похвалу. В режимных моментах собрана, слушает указания педагога и выполняет все своевременно. За завтраком чаще всего отказывается от еды, скорее всего, кушает дома. На прогулку собирается самостоятельно, без помощи взрослого.

Алиса А. (6 лет) – как правило, этот ребенок большую часть времени «в тени». Она практически всегда старается скушать все, что положено, пробуждается от дневного сна и не самая первая и не самая последняя, где-то в середине. На прогулке – участница массовых игр. Во время занятий Алиса старается выполнить все задания правильно и аккуратно.

Григорий Е. (6,1 лет) – ребёнок всегда опрятен, аккуратен. Поведение ребёнка неустойчиво, ситуативно. Хотя он имеет представления об отдельных правилах культуры поведения, привычка самостоятельно следовать им не сложилась, часто поведение определяется непосредственными побуждениями. Григорий, в отличие от своего брата - близнеца Георгия, не испытывает трудности в общении. Слабо ориентируется в эмоциональных состояниях окружающих. Зачастую проявляет негативное поведение.

Георгий Е. (6,1 лет) – это спокойный и малоактивный ребенок, который не любит быть в центре внимания, но не всегда умеет контролировать эмоции (как негативные, так и позитивные), особенно в дуэте с братом. Гоша старается быть послушным ребенком, но зачастую одного замечания для нормализации поведения недостаточно. В группе не пользуется авторитетом, но и не «ведомый», соблюдает, так называемый, нейтралитет. В режимных моментах так же время от времени требует повышенного внимания. Когда проходит мероприятие – одевание на

прогулку/раздевание после прогулки – Гоше и его брату Грише очень часто производятся замечания.

Олеся Б. (5,8 лет) - Внешний вид нельзя оставить без внимания: аккуратная оригинальная причёска, опрятная одежда и обувь, модница. Ребёнок: подвижен, активен. Социальное поведение: умеет устанавливать контакты, вежливая. Вместе с этим Олеся любит порядок: обязательно сообщит о нарушениях (например: кто-то нарушил порядок, кто-то кого-то обидел). Обычно в учебной деятельности испытывает ситуацию успеха, что поднимает ей и настроение и самооценку, в связи с этим чувствует гордость за саму себя. По отношению к другим людям - общительна, тактична. По отношению к взрослому: послушание, исполнительность, уважительность. В режимных моментах Олеся спокойна, исполнительна. Если и получает замечание в свой адрес – быстро старается исправиться и изменить свое поведение или свои какие-либо действия, умеет уступать.

Мария Ш. (5,8 лет) взаимоотношения со сверстниками – замкнутая, предпочитает одиночество. Взаимоотношения с педагогами – доверительные, идет на контакт. Мария может самостоятельно пользоваться туалетными принадлежностями, умываться, мыть руки, расчесывать волосы, может самостоятельно, без замечаний одеться, раздеться, обуться, требуется небольшая помощь в завязывании шапки/шарфика. Девочка умеет убирать свои вещи и прибирать зону, в которой играла/рисовала. В игровой деятельности она проявляет интерес к игрушкам. В коллективных играх понимает правила игры, выполняет их, роль в коллективной игре не выбирает – принимает любую позицию. По отношению к занятиям: Маша способна контролировать свою деятельность, как правило, доводит дело до конца, принимает направляющую помощь, обращается к воспитателю, к детям за помощью, бывает, самостоятельно ищет выход.

Василий Т. (6,1 лет) - поведение: спокойное адекватное. Адекватное отношение к родным, сверстникам, другим людям, склонность прийти на

помощь, умеет подчиняться требованиям взрослых, аккуратен, чистоплотен. Адекватность эмоциональных реакций на одобрение и порицание. Манера, стиль общения ребенка с окружающими – экстраверт - постоянно направлен на общение, легко входит в контакт, любопытен, открыт, полон внимания к окружающим. Взаимоотношения с педагогами ребенка – доверительные, идет на контакт. Адекватный уровень самооценки - правильно оценивает свои положительные и отрицательные качества, личные возможности и достижения. Настроение ребенка устойчивое, преобладает хорошее (радостное). Волевыми особенностями являются: целеустремленность, самостоятельность, инициативность, решительность, настойчивость, бодрость.

Соня Б. (6 лет) - характер деятельности: - неустойчивый, отсутствует мотивация, работает формально. Реакция на требование и замечание: - неадекватная - равнодушна к нему. Управлять своим поведением умеет, но не всегда. К занятиям (деятельности) относится с заинтересованностью общей ситуацией, но не содержанием занятия, легко заинтересовывается, но быстро охладевает к работе, неусидчива, не доводит дело до конца, мешает педагогу и детям. Игровая деятельность: проявляет интерес к игрушкам, любимые игрушки приносит с собой. В коллективной игре - не вносит изменение в содержание игры, выполняет как второстепенную, так и главенствующую роль.

Алексей З. (5,9 лет.) — свойственны сильно выраженные процессы возбуждения и торможения, легкая переключаемость с одного вида деятельности на другой, жизнерадостный, веселый. В детском саду охотно принимает приглашение поиграть в коллективе, может проявить самостоятельность. На занятиях выступает как по вызову, так и в силу своей нетерпеливости, но ответы его сознательные и содержательные. Не достаточно владеет навыками самообслуживания: просит помощи про

одевании, зашнуровывании ботинок. Алексей не страдает застенчивостью, он только несколько неуверен в себе. Стремится к самостоятельности.

## **ВЫДЕРЖКИ ИЗ ДНЕВНИКА НАБЛЮДЕНИЯ**



20.03. четверг

на занятии

Майя все знает о нашей жизни и даже больше. Предоставляя информацию, мы не забываем (сказать). Того, кто ищет, мы должны дать ему то, что он ищет.

в детском саду

предоставляя самую последнюю информацию. Очень важно, чтобы мы не забывали, что мы работаем. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

21.03. пятница

на занятии

Майя опять же и всегда приносит информацию, которая нужна нам. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

в детском саду

предоставляя все информацию, которая нужна нам. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

24.03. понедельник

на занятии

Майя предоставляет информацию, которая нужна нам. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

в детском саду

предоставляя самую последнюю информацию. Очень важно, чтобы мы не забывали, что мы работаем. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

25.03. вторник

на занятии

Очень интересно и часто отвечаю, чтобы быть в курсе. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.

в детском саду

предоставляя самую последнюю информацию. Очень важно, чтобы мы не забывали, что мы работаем. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать. Мы должны быть готовы к тому, что мы будем работать.



### 1. 04. Вторник

на завтрак  
ничего не ела  
ответить на  
вопрос, когда  
его закроют о  
заказе ответа.  
Повисела  
долго, тут же  
опускала.  
Завтрак отдал  
руки.

### в режиме мамы

- в раскладывании  
скажи она пыталась  
слушать, но врано  
от времени отвлеклась  
на себя;  
- в свободном уходе  
деятельности было  
физическое сужение,  
важно за ней отвечать.

### 2. 04. среда

#### на завтрак

по оптимистичной  
критике старается  
выполнить все  
и провизировать. Не  
все выкроит, но  
Анна очень старается  
у себя на  
"двухэтажном первом"  
заключает "полноту"  
не подготовила, но  
это у себя  
она сейчас вернула  
"написала" фидбэки  
слова. (Важно  
не все с первого  
раза выложить  
то задание!)

### в режиме мамы

- на завтрак активизи-  
ровалась к середине  
отвечать на вопросы;  
за завтраком опыта  
ничего не случилось,  
"проговаривать" в  
тарелке с кашей,  
потом кашей,  
тарелкой и бутерброд  
кровать бутерброд,  
потом что-то вилкой  
на завтрак оставалось  
очень мало.

### 4. 04. понедельник

#### на завтрак

всего очень  
много, но  
сначала, но  
всего-таки не  
всего. Наверное  
выбрана ч  
заранее и  
себя славящая  
с наведением  
ответов на  
договор.

### в режиме мамы

- во время панировки  
и раскладывания  
невысказанных  
невысказанных  
высказанных  
- во время ухода  
перед завтраком  
обсуждающих  
и друзей.

### 8. 04. вторник

#### на завтрак

не совсем за-  
интересовалась  
в том, тогда-  
предупреждать  
своей  
не совсем  
высказанная  
и записывающая  
в обучение  
на координату  
тему

### в режиме мамы

- во время панировки  
упреждающая  
обсуждающая  
и все-таки  
- на панировку  
сначала  
подсказки и  
очень долго и  
своей (перчатке).



### 20.03. пытаюсь на замечании

в беседе о мире и  
его природе принцип  
активности участия.  
Все изобретения правды  
были введением  
при выборе слов, для  
построения пачки  
ответа.  
Мир не имеет поста-  
вить, так как не  
возможность изобретения  
уже расстраивает.  
Вступил в разговор.

### в режиссерских моментах

- Проступая после дневной  
сидящей работы.  
Чётко, как по шпиритам,  
заправил сработавший,  
- в свободное время,  
много в машинистке с  
интересом (строим  
башу);  
- ифал, в клановую,  
чётко собиравая правду  
дающая ифал.  
- Иностранно собирали  
интересно перед уходом  
домой, пестрели  
вспоминали на дню  
Своем.

### 21.03. пытаюсь на замечании

Артёмов очень  
задачу и очень  
важно всё сделать,  
но в конце концов  
потрясающе  
мудро, то, что делал  
он всё замечал!

### в режиссерских моментах

- на зареки был  
интересно, что  
интереснее: сын  
иказал, или сын  
за правды, но  
вот именно  
- в свободное время  
интересно, что  
интереснее: и  
интереснее.

### 28.03. пытаюсь на замечании

Артёмов активно  
участвует в  
ответах на  
замечания, не  
выска неясно  
руку. Сидя ифал,  
собирая ифал-  
судя, ифал-ифал  
вместе.

### в режиссерских моментах

- на правды отменно  
от замечания был  
интересно, что  
интереснее,  
- на правды собрали  
первый, в беседе  
уже ифал.

### 31.03. пытаюсь на замечании

Артёмов очень  
активно сразу  
выскажется в правду.  
Самое первое, что  
делу, отбрасывает  
ифал, как если  
слово.  
Товарищ ифал  
дело, правды,  
интересно, что  
интереснее, что  
выска правды  
дружбу.

### в режиссерских моментах

- за правды  
и скажи, или о  
том, что ифал он  
будет вместе себя  
ифал, все куча  
наше случилось, а  
наша правды  
ифал ифал, но  
- в свободное время  
интересно, что  
интереснее, что  
интереснее!  
Об том, что  
интереснее.





Сюжетно-ролевая игра «*Детский сад*».

Цель. Закрепление знаний детей о работе медсестры и врача, прачки, повара, дворника и других работников детского сада. Воспитание интереса и уважения к их труду. Развитие у детей чувства благодарности за труд взрослых для них, желания оказать им посильную помощь. Развитие умения применять полученные знания в коллективной творческой игре. Игровой материал: куклы, игрушечная посуда, набор «Доктор», игрушечный телефон, предметы-заместители.

Подготовка к игре: экскурсия в кабинет врача. Внесение атрибутов для организации игры в «детского врача». Чтение рассказа А. Кардашовой «Наш доктор». Наблюдение труда прачки. Организация труда детей - стирка кукольного белья. Экскурсия на кухню. Занятие «Испечем для себя и малышей булочки». Лепка продуктов для игры в «повара». Беседа «Кто и как работает в нашем детском саду». Рисование на эту тему. Внесение атрибутов для организации коллективной игры в «детский сад».

Игровые роли: Врач, медицинская сестра, воспитатель, заведующая, музыкальный работник, няня, повар.

Ход игры: Перед началом игры воспитатель проводит предварительную работу. Вместе с ребятами посещают медицинский кабинет, кухню, прачечную, зал ритмики, кабинет заведующей и беседуют с медицинской сестрой и врачом, поваром, прачкой, заведующей об их работе.

После этого в группе воспитатель проводит беседу «Кто и как работает в нашем детском саду», обобщает знания, полученные на экскурсии. Затем с детьми можно поиграть в игру «Режим дня», тем самым, наметив план игры. Также с детьми можно прочитать рассказы и стихи о детском саду и приготовить необходимые атрибуты к игре: инструменты для доктора,

кукольную посуду и т. д. Далее воспитатель может предложить детям поиграть самостоятельно, если же у детей еще не возникло должного интереса к игре, педагог может выступить в игре как равноправный партнер, выполняя главную или второстепенную роль, косвенно влияя на изменение игровой среды, он может вести коррекцию игровых отношений. К примеру, он может предложить детям следующие роли: «врач», «медицинская сестра», «воспитатель», «заведующая», «музыкальный работник», «няня», «повар».

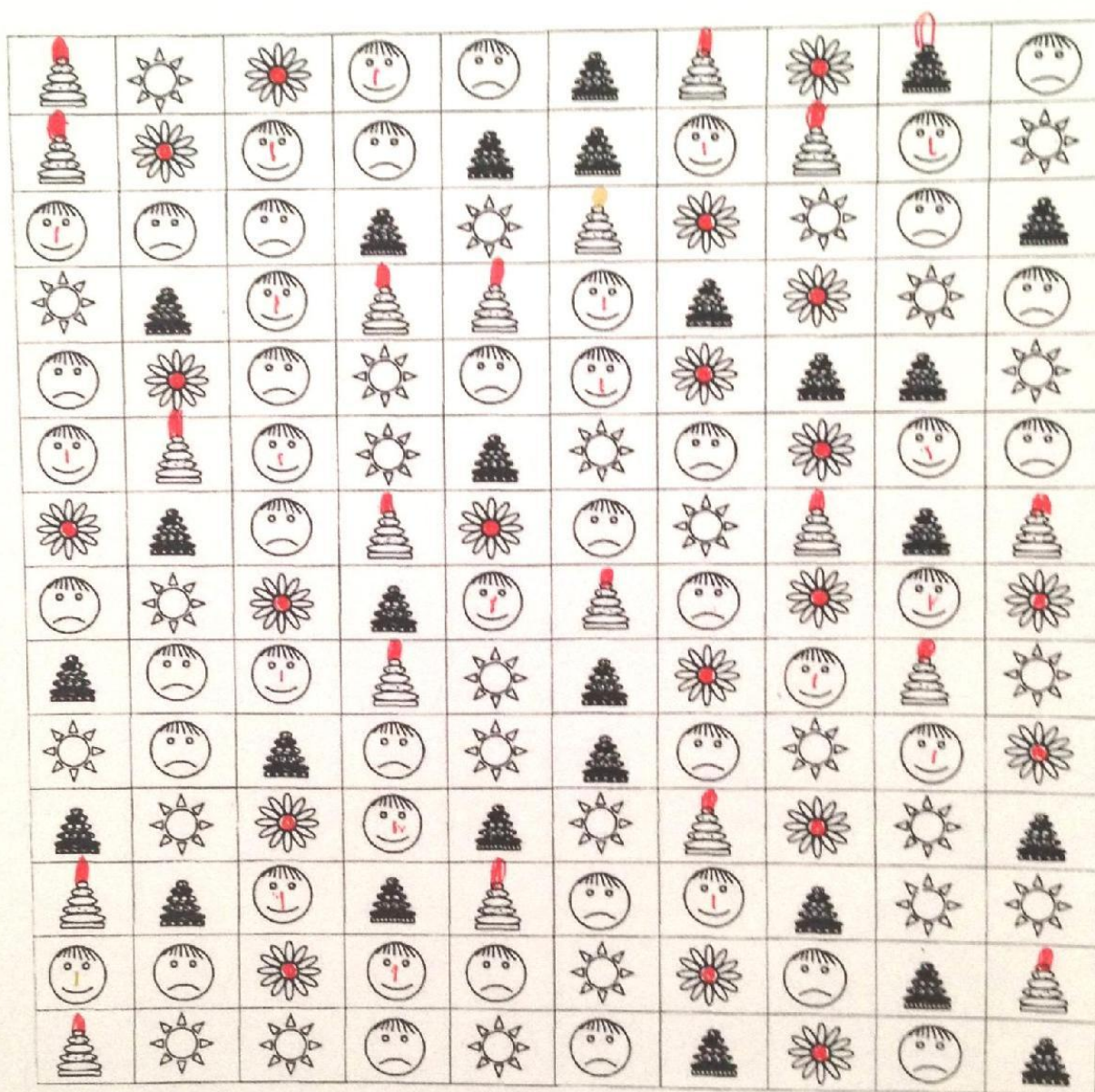
Когда все роли будут распределены, педагог побуждает детей к игре: «Сейчас нужно провести зарядку с куклами, потом посадить их завтракать». «Няне нужно быстро сходить на кухню и принести завтрак». «После завтрака надо идти на осмотр к врачу». После завтрака «врач» и «медицинская сестра» внимательно осматривают «детей», каждому дают рекомендации. Один ребенок заболел и «воспитательнице» нужно позвонить по телефону родителям: «Ваша дочка заболела, ее надо забрать из детского сада». После медицинского осмотра «детям» нужно идти на «музыкальное занятие» и т. д. По ходу игры воспитатель следит за правильным развитием сюжета, сглаживает возникающие конфликты, советует, что можно придумать еще, при желании детей вводит новые роли.

**РАБОТЫ, ВЫПОЛНЕННЫЕ ДЕТЬМИ  
ПО МЕТОДИКАМ**



Таблица 2

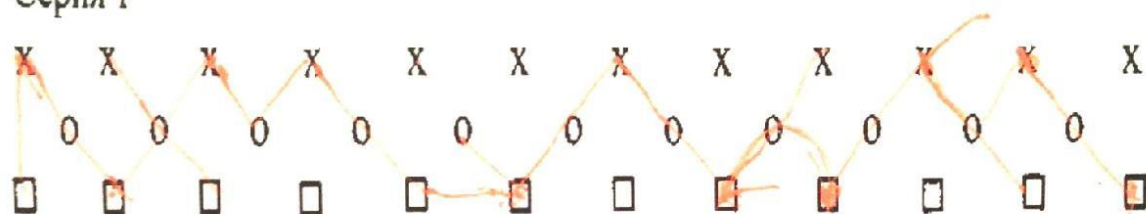
Образец:



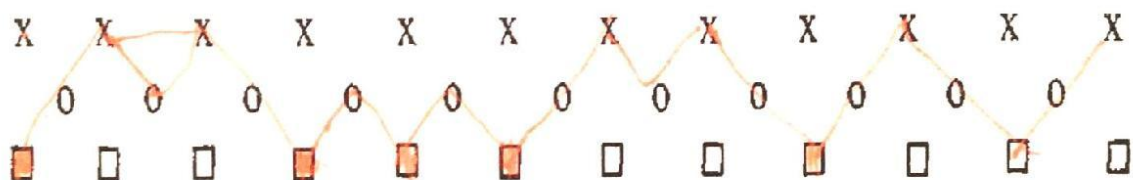
Тренировочная серия



Серия 1



Серия 2



Серия 3

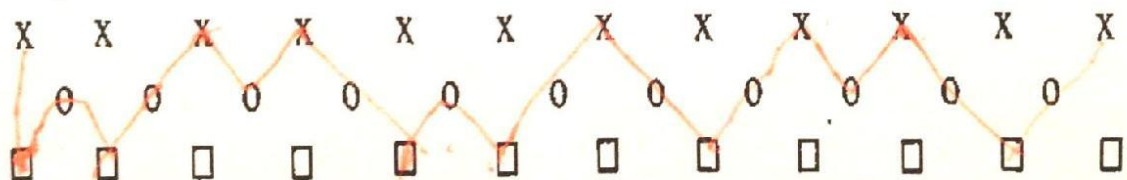




Таблица 1

Образец:



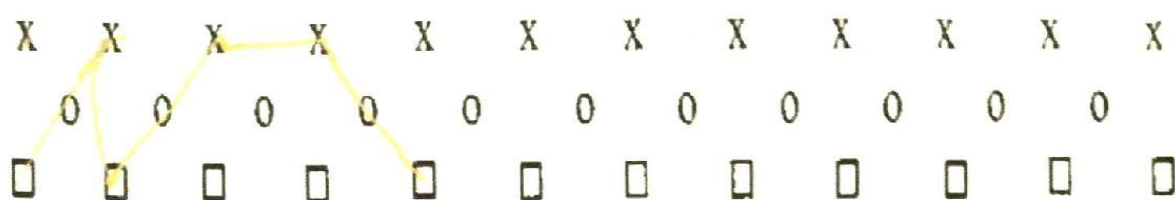



Таблица 2

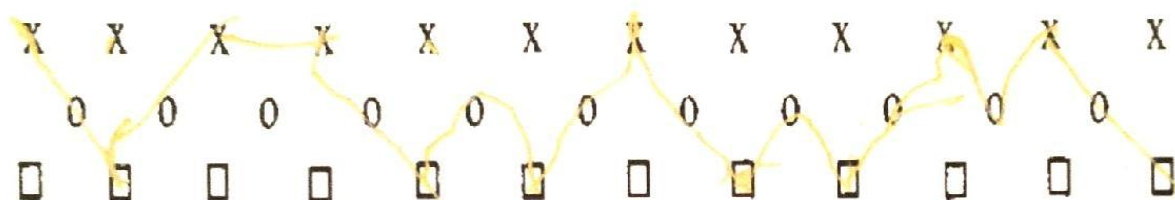
Образец:



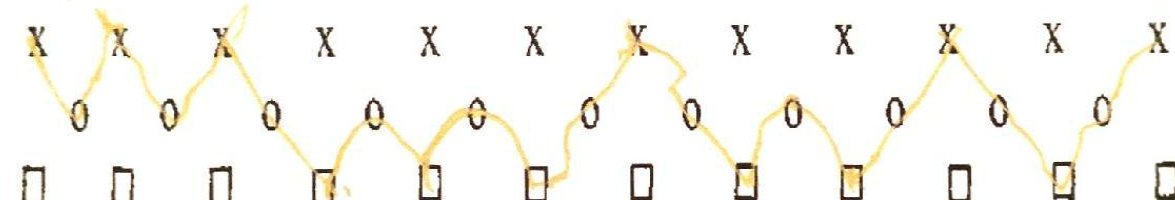

Тренировочная серия



Серия 1



Серия 2



Серия 3

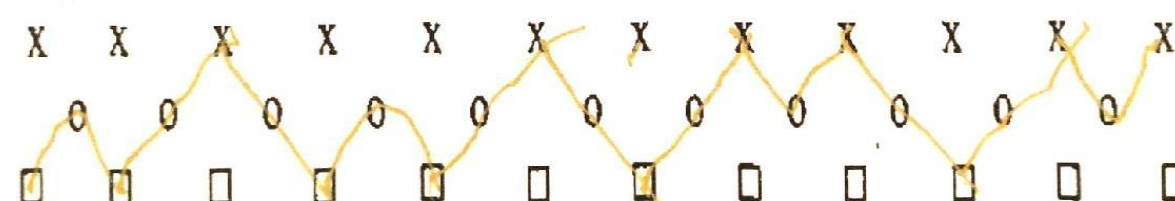




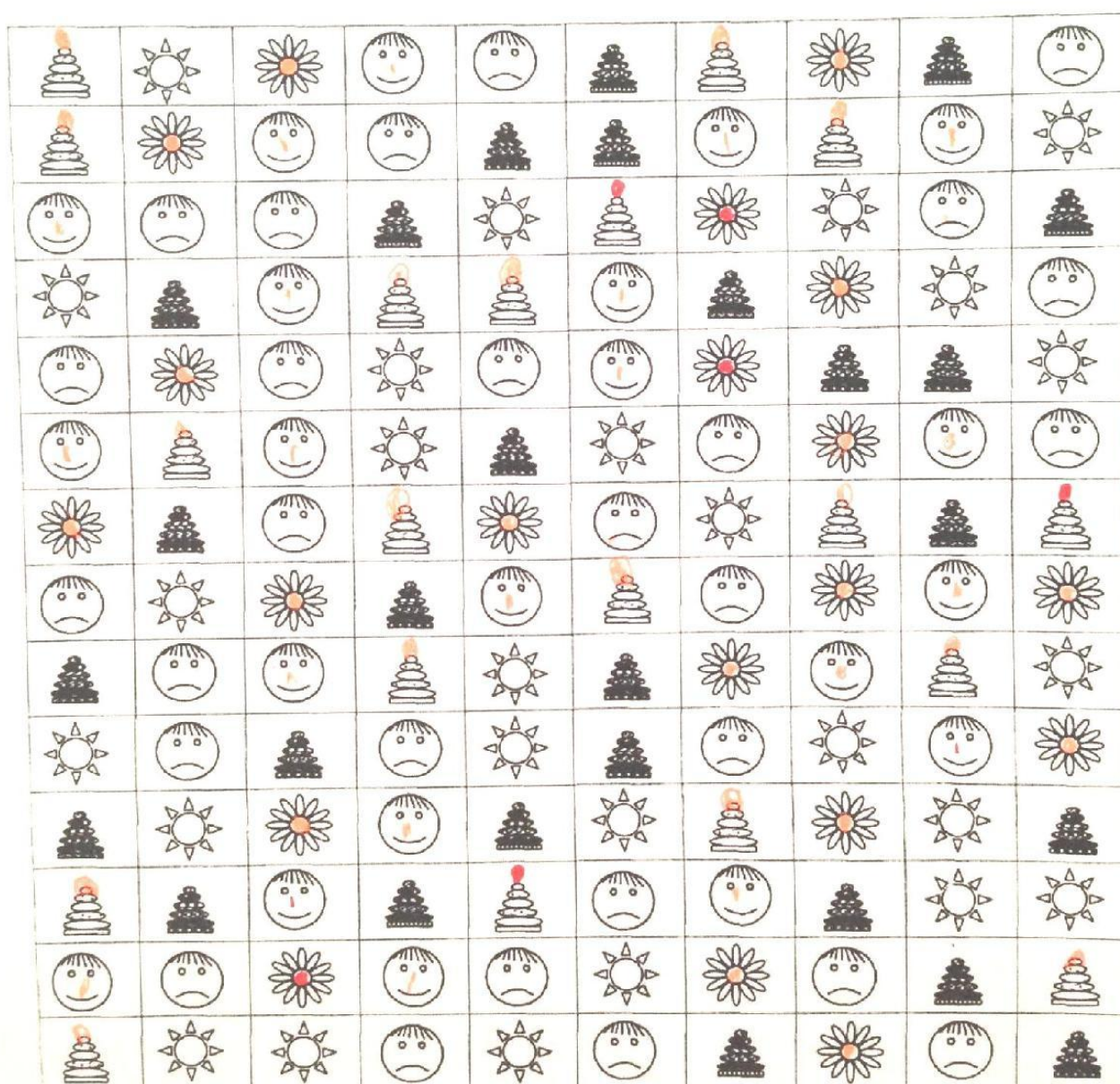
Таблица 1

Образец:




Таблица 2

Образец:





Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**

**«Педагогические условия формирования произвольного поведения  
у детей старшего дошкольного возраста»**

студента *Ярушиной Ольги Юрьевны*,  
обучающейся по ОПОП «Педагогическое образование»  
профиль «Управление дошкольным образованием» очной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности. В процессе выполнения квалификационной работы студентом были проанализированы теоретические источники, с применением целесообразно отобранного диагностического инструментария выполнено эмпирическое изучение особенностей формирования произвольного поведения старших дошкольников. На основании полученных данных студент определил развивающие задачи с группой и отобрал педагогические условия развития саморегуляции поведения детей.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества, как заинтересованность, самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, в работе с педагогами наставниками был профессионально и этически корректен и организован.

Необходимо подчеркнуть, что Ярушина О.Ю. умеет рационально планировать время выполнения и соблюдать порядок этапов исследовательской работы. Написание ВКР выполнялось строго по графику, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Студент показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР хорошо систематизировано, в каждом параграфе присутствуют выводы, отражающие основные положения исследования. Автором самостоятельно и в полном объеме выполнена опытно-поисковая работа, которая получила одобрение в практике детского сада. В процессе работы над темой студент продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные умозаключения, умение анализировать и обобщать научную литературу профессиональной направленности. Заключение ВКР соотнесено с задачами исследования и отражает основные итоги работы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа студента Ярушиной Ольги Юрьевны, соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР  
Должность  
Кафедра  
Уч. звание  
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна  
доцент  
педагогики и психологии детства  
доцент кафедры педагогики и психологии детства  
канд. пед. наук

Подпись



Дата \_\_\_\_\_

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года  
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки  
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

**ЯРУШИНА О.Ю.**

института/факультета Институт педагогики и психологии детства

получены следующие результаты:


Оригинальный текст составляет 61%

Дата 02.06.2016

Ответственный  
подразделения

  
(подпись)

Т.В.Никулина  
(ФИО)

  
Т.В. Никулина  
подпись